

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: kasvatusteadused

Rasmus Toompere  
ÕPPIMINE PRAKTIKAKOGUKONNAS MEESKOORI LIIKMETE ARVAMUSTES  
magistritöö

Juhendaja: dotsent Mari Karm

Tartu 2018

## Sisukord

Sisukord.....	2
Sissejuhatus .....	4
1. Kirjanduse ülevaade .....	5
1.1. Situatiivne õppimine.....	5
1.2. Praktikakogukonnad .....	6
1.2.1. Praktikakogukonna teooria.....	6
1.2.2. Praktikakogukondade arendamine .....	9
1.2.3. Uued liikmed praktikakogukonnas .....	12
1.2.4. Praktikakogukondade kasu, tõkked ja kriitika .....	13
1.2.5. Praktikakogukonna kasutuskohad.....	15
2. Metoodika.....	16
2.1. Valim .....	17
2.2. Andmete kogumine.....	18
2.3. Andmeanalüüsi meetod .....	19
3. Tulemused .....	20
3.1. Praktikakogukonna toimimist mõjutavad tegurid.....	21
3.1.1. Eeldused praktikakogukonna toimimiseks.....	21
3.1.2. Liidrite roll praktikogukonna arendamisel.....	21
3.1.3. Identiteet toetava tegurina praktikakogukonnas .....	23
3.1.4. Sotsiaalsed suhted kogukonna toimimise mõjutajana.....	23
3.2. Kuuluvustunne praktikakogukonnas .....	24
3.2.1. Uute liikmete seas kuuluvustunde tekitamine.....	24
3.2.2. Kuuluvustunde tekkimise tegurid meeskoori liikmete seas .....	25
3.3. Õppimine praktikakogukonnas .....	27
3.3.1. Õppimisolukorrad praktikakogukonnas .....	27
3.3.2. Õppimise sisu praktikakogukonnas .....	27
3.3.3. Õppimise allikad praktikakogukonnas.....	29
3.3.4. Õppimise protsess .....	29
3.4. Õppimist mõjutavad tegurid praktikakogukonnas.....	30
3.4.1. Eeldused ja ressursid.....	30

3.4.2. Juhtimine õppimist mõjutavad tegurina.....	31
3.4.3. Sotsiaalsed suhted õppimist mõjutava tegurina .....	31
Arutelu.....	32
Töö kitsaskohad ja edasised uurimissuunad.....	37
Kokkuvõte .....	37
<i>Summary</i> .....	39
Tänuõnad .....	40
Autorsuse kinnitus.....	40
Kasutatud kirjandus.....	41
Lisa 1 Intervjuu kava.....	44

## Sissejuhatus

Elukestva õppe süsteemi 2020 üks võtmenäitajatest on täiskasvanute õppes osaluse määra suurendamine. Täiskasvanud põhjendavad õppes mitteosalemist väitega, et õppimine ja enesetäiendamine on noorte pärusmaa. Rahaliste puudujääkide kõrval tuuakse mitteosalemise põhjenduseks ka huvi- ja motivatsioonipuudust. Soolise liigituse järgi on aga meessoost õppijate suur väljalangevus ja huvipuudus probleemiks igas hariduseliigis (Elukestva õppe strateegia 2020, 2014). Seda kinnitab ka rahvusvahelise täiskasvanute oskuste uuringu aruanne, mille järgi on Eestis täiskasvanute õppes osalemine meeste seas naistest väiksem (Saar, Unt, Lindemann, Reiska, & Tamm, 2014). Suundumusele, et meeste kaasamine õppimisse ja enesetäiendamise on keerukas, osutavad ka rahvusvahelised uurimused (Golding, 2011).

Elukestva õppe strateegia 2020 (2014) toob esile, et inimesed on edukad, kui nad teadvustavad vajadust juurde ja ümber õppida. Oluline on õppija aktiivne osalus, vastutus, koostöö ja ühine õppimine. Samuti rõhutatakse elukestva õppe strateegias informaalset õppimise olulisust täiskasvanute õppimises. Informaalne õpe on „õppija seisukohast lähtudes eesmärgistamata õppimine, mis toimub igapäevaelu situatsioonides (näiteks perekonnas, töökohas, vabal ajal)“ (Elukestva õppe strateegia 2020, 2014, lk 22). Informaalne õpe toob suurimat kasu, kui see on sotsiaalne, paikne ja situatiivne (Golding, 2011).

Kooride tegevust käsitletakse sageli kultuurilise järjepidevuse ja kultuurilise tegevuse kontekstis. Ühe kultuurilise järjepidevuse parimaks näiteks peetud laulu- ja tantsupeo protsessi toetavad koorid oma järjepideva tegutsemise ja traditsiooni säilitamisega (Lauristin, 2015). Vähem on pööratud tähelepanu kooride tegevusele õppimise aspektist.

Käesolev uurimus keskendub meeskoorile kui ühele võimalikule praktikakogukonna vormile. Meeskoor kui praktikakogukond on üheks informaalet õppimise kohaks. Kui kogukonnaliige tajub end konkreetse kogukonna liikmena, on tal suurem soov sellesse panustada, sest eesmärgid ja ootused on selgemad (Wenger, 1998). Sellega seoses on autor pidanud vajalikuks eraldi uurimisküsimusena välja tuua kuuluvustunde küsimuse kooris kui praktikakogukonnas.

Käesoleva töö uurimisprobleemiks on, et vaadeldes koori kui praktikakogukonda informaalset õppimise keskkonnana, pole teada, kuidas õppimine selles toimub ning kuidas õppimist koori igapäevases praktikas suunatakse. Sellest lähtuvalt on töö eesmärgiks välja selgitada, kuidas toimub õppimine kooris kui praktikakogukonnas meeskoori liikmete arvamustes.

# 1. Kirjanduse ülevaade

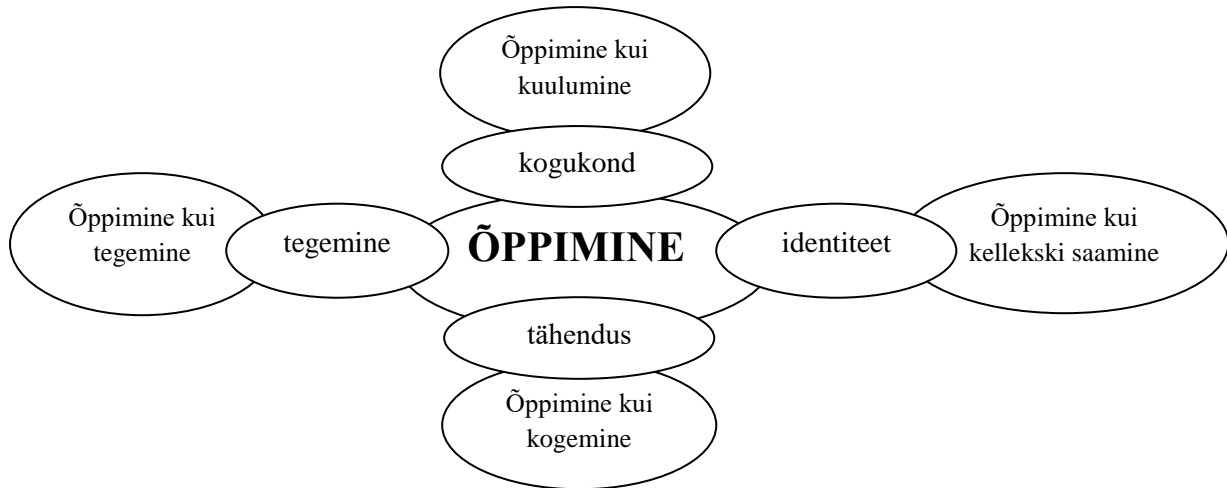
## 1. 1. Situatiivne õppimine

Situatiivse õppimise teooria peamiseks lähtekohaks on, et õppimine on sotsiaalne protsess ja teadmised on seoses tegevuse, konteksti ja kultuuriga, milles õppimine on toimunud. Mitmed teadlased on seisukohal, et õppimist ei saa tegemisest lahutada. Teadmisi peaks omandama kontekstist lähtuvalt, mitte abstraktselt (Brown, Collins, & Duguid, 1989; Vincini, 2003). Situatiivse õppimise juured ulatuvad Bandura vaatlus- ehk mudelõppesse, kus õpitakse teisi jälgides ning hiljem seda käitumist jäljendades. Suur osa sotsiaalsest käitumisest omandatakse just teiste inimeste käitumise jäljendamise teel. Vögotski on lisanud, et sotsiaalne interaktsioon mängib olulist rolli tunnetuse arendamisel (Bandura 1977, Vögotski 1978, viidatud Couros, 2003 j).

Situatiivses õppimises kirjeldatakse „kaudset osalust“ grupis (nimetatud ka õigustatud perifeerseks osalemiseks), mille kohaselt liigub praktikakogukonna uustulnuk grupi tuuma poole, õppides seejuures kogukonna varasematelt liikmetelt (Lave & Wenger, 1991). Kaudne osalus (*ingl. k. Legitimate Peripheral Participation*) on protsess, mille käigus muutub osalus ja identiteet. Protsessi jooksul muutub osaleja praktikakogukonnas järk-järgult aktiivsemaks ja tunneb grupiga suurenevat seotust (Merriam, Courtenay, & Baumgartner, 2003).

Enne situatiivse õppimisteooria sõnastamist lähtuti eeldusest, et õppimine on individuaalne protsess, millel on algus ja lõpp-punkt, see on eraldatud muudest tegevustest ning õppimine on õpetamise tulemus. Õppimine on sotsiaalne nähtus meie elukogemuse ja maailmas osalemise kontekstis. Kuigi paljude inimeste jaoks tähendab õppimine klassiruumi, õpetajaid, õpikuid ja harjutusi, on õppimine midagi inimloomusele omast ning seega leiab situatiivne õppimisteooria rakendust paljudes eluvaldkondades (Wenger, 1998).

Õppimise komponendid on Wengeri (1998) käsitluses õppimine kui kogemine, õppimine kui tegemine, õppimine kui kuulumine ja õppimine kui identiteedi kujunemine. Õppimise kui kogemise korral näeb indiviid või grupp õppimise tulemusena maailma tähendusrikkamana. Õppimisel kui tegemisel jagatakse ühise praktika käigus üksteist kaasates ajaloolisi ja sotsiaalseid ressursse ning vaatenurki. Õppimise kui kuulumise puhul loetakse sotsiaalsesse kogukonda kuulumisel liikme tegevus väärtuslikuks ning osalus asjatundlikuks. Õppimine kui identiteedi kujunemine näitab, kuidas õppimine muudab seda, kes me arvame end olevat. Nagu näha jooniselt 1, on need elemendid Wengeri järgi vastastikku defineeritavad ja teineteisega seotud.



**Joonis 1.** Õppimise komponendid (Wenger, 1998).

Kuigi situatiivse teooria sõnastamiseni jõuti alles viimastel kümnenditel, on see siiski vaid olemasoleva sõnastamine. Ometigi on situatiivse õppimise käsitus oluline vaatenurk, mis seob õppimise ja praktikakogukonnad.

## 1.2. Praktikakogukonnad

**1.2.1. Praktikakogukonna teooria.** Praktikakogukond (*ingl. k. community of practice*) on situatiivse õppimisega lähedalt seotud mõiste, mille on kasutusele võtnud Jean Lave ja Etienne Wenger ning nende järgi on see „inimeste, tegevuste ja maailma vaheliste suhete kogum, mis on ka ühenduses teiste sarnaste praktikakogukondadega“ (Lave & Wenger, 1991, lk 91).

Praktikakogukonnad on mitteformaalsed grupid, mis eksisteerisid oma ühiste eesmärkide, kommete, reeglite ja tavadega juba ammu enne praktikakogukonna mõistet. Oluliseks peetakse ka praktikakogukonna liikmetest koosnevat tuumikut, kelle kirk annab kogukonnale energiat ja kes kannavad hoolt sotsiaalse ja intellektuaalse juhtimise eest (Wenger, 1998; Wenger & Snyder, 2000).

Wengeri (2015) käsitluses võivad praktikakogukonnad olla väga eriilmelised. Neid võib eristada suuruse järgi (nt. suur, väike), liikmete osaluse tasandite järgi (nt. tuumik, perifeersed liikmed). Samuti võib praktikakogukondi eristada geograafilise paiknemise järgi

(nt. kohalik, üleriigiline, ülemaailmne), lisaks kohtumispäiga järgi (nt. näost-näkkude või virtuaalne). Praktikakogukonnad võivad olla organisatsioonisisised, kuid mõni neist sisaldab ka liikmeid erinevatest organisatsioonidest. Osad praktikakogukonnad on ametlikult tunnustatud ning võivad omada tegevuseks eelarvet, kuid mõned on informaaalsed. Inimesed võivad kuuluda praktikakogukonda kodus, tööl või hobide kaudu ning seejuures on nende suhe praktikakogukondadega pidevas muutumises ning rollid erinevad.

Pärast Wengerit on mitmed uurijad praktikakogukonna mõistet täpsustanud. Brown ja Gray (1995) järgi on praktikakogukond väike inimgrupp, kes on töötanud teatud aja vältel koos. Nad ei pea olema autoriseeritud või identifitseeritud grupp ning neid hoiab koos ühine eesmärgitunnetus ja vajadus teada saada, mida teised teavad. Hildreth ja Kimble (2000) on defineerinud praktikakogukonda kui gruppi professionaale, kes on mitteametlikult omavahel seotud läbi ühiste küsimuste lahendamise, omades inimrühmana rohkesti ühiseid teadmisi. Praktikakogukonda on defineeritud ka kui „püsivat sotsiaalset inimvõrgustikku, kes jagab ja arendab ühist teadmistepagasit, uskumusi, väärtusi, ajalugu ning ühisel tegevusel või ettevõtmisel rajanevat kogemust“ (Barab, Makinster, & Scheckler, 2004, lk 55).

Wenger on koos McDermotti ja Snyderiga kirjeldanud praktikakogukonda kui inimgruppi, kellel on samad huvid, probleemid või kirg mingi teema suhtes ning kes täiendavad järk-järgult oma teadmisi ja kompetentsi, seejuures üksteist vastastikku mõjutades. Nende järgi ei pea kogukonda kuuluvad inimesed igapäevaselt koos töötama, kuid nad kohtuvad, sest peavad omavahelist suhtlemist väärtuslikuks. Koos aega veetes jagavad nad teavet ja nõuandeid, aitavad üksteisel lahendada probleeme. Nad arutlevad üksteise olukordade, püüdluste ja vajaduste üle ning mõtisklevad ühiste probleemide üle. Ehkki praktikakogukondade alusteororia rajaneb suurest möödunud sajandi viimasel kümnendil kirjutatule, pole praktikakogukond uus nähtus. Praktikakogukonnad olid inimkonna esimesed teadmistepõhised sotsiaalsed struktuurid (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002).

Praktikakogukond võib luua ühiseid dokumente või sõnastamata ühist arusaama. Aja möödudes arendab grupp oma valdkonnas välja ainuomased vaated ning ühised teadmised, praktikad ja lähenemised. Lisaks arendavad nad isiklikke suhteid ja kindlaks kujunenud suhtlusviise ning kujundavad ühist identiteeti (Wenger et al., 2002). Sotsialiseerumisel on oluline roll vaikiva teadmise (*ingl. k. tacit knowledge*) ammutamisel (Brown & Duguid, 1991). Selleks, et suhtlus praktikakogukonnas saaks toimuda, peab omavahel jagama kindlat teavet, mida nimetatakse ühiseks aluseks (*ingl. k. common ground*) (Clark & Brennan, 1991). Mitmed teadlased (Gannon-Leary & Fontainha, 2007; Selinger & Carneiro, 2007) on praktikakogukonna liikmete suhtlemist kirjeldanud kui ressursse, nagu näiteks kogemuste,

probleemide, lahenduste, töövahendite ja meetodite üksteisega jagamist. Praktikakogukonnas osalemise eesmärgiks ja selles tekkiva suhtluse tulemuseks on iga kogukonnas osaleja teadmiste suurenemine, mis aitab kaasa ka valdkonnasiseste teadmiste paranemisele.

Teadmine pole pelgalt raamatuteadmine, vaid kogemus. Seejuures on oluline teiste inimestega nt. kolleegidega võrreldud kogemus. Teadmine võib olla nii vaikiv kui selgesõnaline. Vaikiva teadmise jagamine nõuab vastastikust suhtlust ja informaalset protsesse nagu lugude jutustamine, vestlemine, juhendamine. See võib olla ühe grupi jaoks väärtus, kuna seda on raske jäljendada. Teadmine on nii individuaalne kui sotsiaalne. Teadmise kollektiivne olemus tuleb eriti esile ajastul, mil igas valdkonnas toimuvad indiviidile mõistmiseks liiga paljud ja kiired muutused. Teadmine on dünaamiline ja pidevas liikumises, sest varasem tõde tuleb sobitada uute faktorite, andmete, väljamõeldiste ja probleemidega (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002).

Praktikakogukonnad võivad võtta küll erinevaid vorme, kuid kolm põhielementi on ühine valdkond, kogukond ning praktika. Praktikakogukonna liikmetel peab olema neid ühendav huvi või kirg, ent nõutud on ka see, et liikmetel oleks teatud kohustused, see tähendab pädevuse jagamist gruppis. Ühine valdkond tekitab ühise arusaama ja identiteeditunde, innustab selle liikmeid panustama ning osalema, suunab nende õppimist ja annab nende tegevusele tähenduse. Teine element on kogukond. Praktikakogukonnas osalevad liikmed ühistes tegemistes ja aruteludes, aitavad üksteist ja vahetavad teavet. Tugev kogukond soodustab vastastikusel austusel ja usaldusel põhinevaid suhteid ja suhtlust. Kolmas element on praktika. Praktika on eriline teadmine, mida kogukond arendab, kasutab ja säilitab. Kogukonnaliikmed arendavad läbi praktika jagatud ressursse nagu kogemused, jutustused, töövahendid jms. Selline tegevus nõuab aega ja püsivat vastastikust mõju (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002; Wenger, 2015). Praktikakogukonna tunnusteks on nimetatud veel ühine kultuuriline ja ajalooline pärand, vastastikune sõltuvus, taasloomisring (Barab & Duffy, 2000).

Lisaks ülaltoodud kolmele praktikakogukonna põhielemendile ehk ühisele valdkonnale, kogukonnale ja praktikale, on praktikakogukonna toimimiseks vajalikud veel kolm tingimust: vastastikune kaasamine, kokkulepitud ühised eesmärgid ja jagatud ressursid. Vastastikune kaasamine (*ingl. k. mutual engagement*) tähendab, et praktikakogukond eksisteerib inimeste kindlate ühiste tegevuste ja mõtete kaudu ning need kogukonnad võivad moodustuda erineva sotsiaalse ja geograafilise taustaga inimestest. Vastastikune kaasamine hõlmab endas liikmete pädevusi ja nende võimet teiste kogukonnaliikmetega ning nende teadmistega end siduda. Teine tingimus – kokkulepitud ühised eesmärgid (*ingl. k. joint*



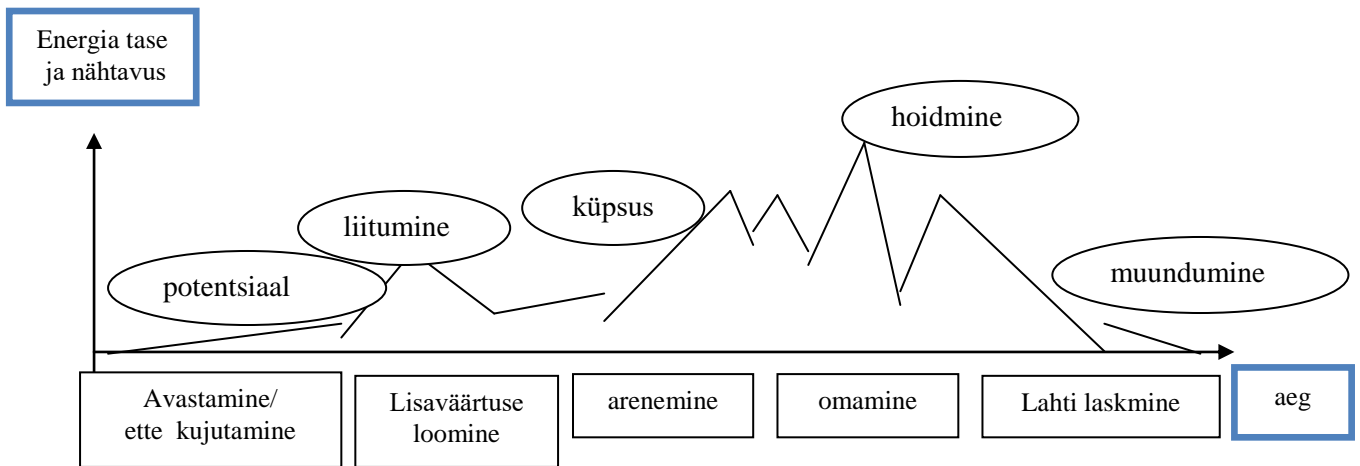
*enterprise*). Praktikakogukond muutub praktikakogukonnaks alles siis, kui nende tegevuse eesmärk on ühiselt kokkulepitud. Tegevuse eesmärk pole kunagi ette kirjutatud väljastpoolt või kellegi üksikisiku poolt, sest praktikakogukonna liikmed loovad selle eesmärgi ise. Kolmas tingimus on jagatud ressursid (*ingl. k. shared repertoire*) nagu näiteks rutiin, sõnavara, töövahendid, asjade tegemise meetodid, lood, sümbolid, tegevused (Wenger, 1998). Sarnaselt eeltooduga on Brown ja Duguid (1991) välja toonud kolm iseloomuliku elementi teadmiste loomisel praktikakogukonnas.

1. Narratiivid. Neid kasutatakse probleemide diagnoosimiseks ja seniste teadmiste säilitamiseks.
2. Koostöö kogukonnaliikmete vahel, kes on kaasatud ühisesse tegemisse.
3. Sotsiaalne konstruktivism: Osalejad arendavad ühiseid arusaamu ning probleemide lahendamist.

Käesolevast alapeatükist peegeldub, et ehkki erinevad teadlased on kirjeldanud praktikakogukonna põhiolemust erinevate vaatenurkade alt, on üldjoontes saavutatud sarnane arusaam. Kuigi praktikakogukonnad on väga erinevad nii suuruselt kui eesmärkidelt, lähtub nende põhiolemus siiski loodud alusteorias.

**1.2.2. Praktikakogukondade arendamine.** Praktikakogukonnad arendavad ennast läbi mitmete tegevuste nagu probleemide lahendamine, info ja kogemuste jagamine, vahendite taaskasutamine, koordineerimine ja sünergia, projektide dokumenteerimine, kohtumised, teadmiste kaardistamine, enesekindluse kasvatamine ja arengute arutamine.

Praktikakogukonna elutsükli järgi (joonis 2) algab kogukonna arendamine kujunemisfaasist, kus luuakse ühised suhted. Edasi leiab aset küpsemine ja arenemine, mil kaasatakse uued liikmed. Loodud on just sellele kogukonnale iseloomulikud meetodid ja tööriistad ning uued ideed on oodatud. Järgneb hääbumine või lagunemine. Kogukonda pole enam vaja või on sellest välja kasvanud uus kogukond. Lisaks on võimalik, et kogukond ühineb mõne teise kogukonnaga või saab formaalseks ühenduseks (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002).



**Joonis 2.** Kogukonna elutsüklil seotuna aja, energia taseme ja nähtavusega (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002).

Praktikakogukondi tuleb suunata nii, et nad areneks loomulikul teel. Nad tekivad enamasti olemasolevate isiklike võrgustike baasil. Kogukonna arenedes toovad uued liikmed kaasa uued huvid ja fookuse nihkumise erinevatesse suundadesse, mis aitab kogukonnal areneda. Efektiivne kogukonnadisain põhineb kogukonnaliikmete kollektiivsel kogemusel. Kogukonna liikmed teavad oma teadmisi, oskusi, potentsiaali ning saavad ise otsustada kogukonna arenguteede üle. Kogukonna arengu mõistes on kasulik ka väline perspektiiv, et aidata liikmetel näha uusi võimalusi. Inimesed ühinevad kogukonnaga erinevatel põhjustel ning ei pea panustama kogukonna tegevusse võrdsel määral ega ühesugusel viisil. Grupi tuum panustab ja otsustab rohkem, tuumast kaugemal olivad on passiivsemad, vaatavad rohkem kõrvalt, kuid nemadki võivad mõnes olukorras võtta liidri rolli või asutada sarnane kogukond kusagil mujal. Osa tegevusi võivad olla avatud kõigile kogukonnaliikmetele. Ent samavõrd on olulised kogukonnaliikmete privaatsete rühmade suhtlus, arutelud ja üks-ühele vestlused (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002).

Praktikakogukondade arendamisel on tarvis mõista oma liikmete tausta. Näiteks, praktikakogukonna moodustanud mittetöötavad vanemad mehed soovivad saada kodust välja, et teha teiste meestega koos midagi nende jaoks tähenduslikku. Nende kui „raskesti õppima saadava“ sihtgrupi mõttes on eriti oluline arvestada liikmete tundlikkusega varasemalt kogetud formaalhariduse suhtes. Vanemad mehed õpivad innukalt, kui see on informaalne, isejuhitav ja pakub aktiivset osalemisvõimalust. Seejuures tuleb meeles pidada, et vanemate meeste jaoks peab õppimine olema rõõmu pakkuv, huvitav ja tähenduslik. Praktikakogukonna üks olulistest väärtustest on oma liikmele keskkonna pakkumine informaalseks õppimiseks,

mis leiab aset läbi mõtestatud vestluste ja jagatud kogemuste (Carragher & Golding, 2015, 2016).

Praktikakogukondade arendamisel on oluline jälgida, missugused väärtused on sellel kogukonnal endal ja kuidas väärtustatakse seda kogukonda ja tema tegevust kogukonna sees. Mõned kogukonna tegevused võivad olla selle liikmete jaoks tavapärased ja rutiinsed. Mõned jällegi erilised, mis pakuvad uudsust ja seikluslikkust ning tekitavad elevust. Oluline on neid tegevusi omavahel kombineerida. Samuti tuleks kogukonnale luua rütm, sest meie igapäevases elus on kindlad rütmid. Samamoodi vajab erinevaid rütme ka tegutsemine kogukonnas (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002). Fallah (2012) toob esile, et rutiinil on praktikakogukonnas võime struktureerida õppimist, juhtimispraktikat ja liikmetevahelist suhtlust. Rutiini on võimalik kasutada efektiivse tööriistana juhtimisel ja koordineerimisel praktikakogukonnas.

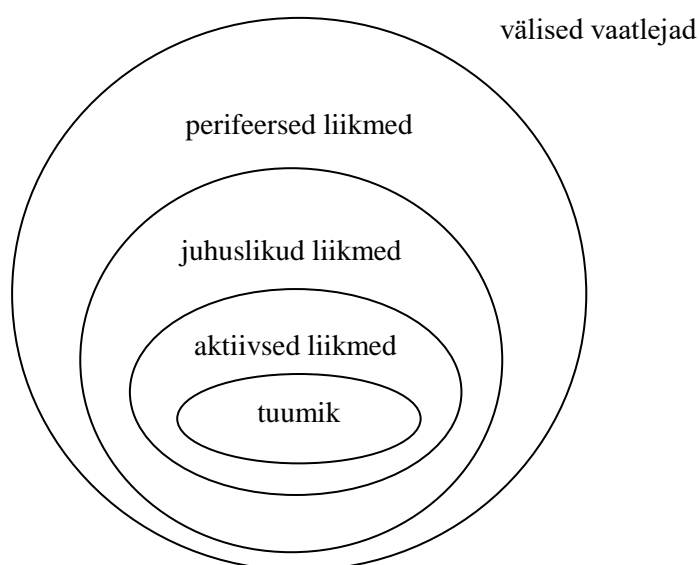
Praktikakogukonna eripära esiletoomiseks on Wenger ja Snyder (2000) võrrelnud praktikakogukondi teiste rühmaliikidega. Tabelist 1 võib näha, et praktikakogukond on oma iseloomult formaalse töörühma ja informaalse võrgustiku vahepealne grupp, mida toidab liikmete sisemine initsiatiiv, samastumine grupi eesmärkidega ja soov seda arendada.

**Tabel 1.** Praktikakogukonna ja teiste rühmaliikide võrdlus (Wenger & Snyder, 2000).

	<b>Millised on eesmärgid?</b>	<b>Kes sellesse kuuluvad?</b>	<b>Kes hoiab seda koos</b>	<b>Kaua see kestab?</b>
<b>Praktikakogukond</b>	Arendada liikmete võimeid, kasvatada ja vahetada teadmisi	Liikmed, kes ise liituvad rühmaga	Kirg, seostamine ja samastumine grupi ja selle kompetentsiga	Nii kaua, kuni jätkub huvi gruppi säilitada
<b>Formaalne töörühm</b>	Arendada toodet või teenust	Kõik, kes alluvad grupijuhile	Töö nõuded ja harilikud eesmärgid	Kuni järgmise ümberkorraldamiseni
<b>Projektimeeskond</b>	Täita spetsiifiline ülesanne	Tippjuhi poolt määratud töötajad	Projekti eesmärgid ja vahe-eesmärgid	Projekti lõpuni
<b>Informaalne võrgustik</b>	Koguda ja edastada äriinfot	Sõbrad ja äripartnerid	Vastastikused vajadused ja suhted	Nii kaua, kuni inimestel on põhjus koostööd teha

**1.2.3. Uued liikmed praktikakogukonnas.** Lave ja Wenger kirjeldavad teadmiste omandamist kui sotsiaalset protsessi, kus inimesed võivad osaleda ühiskondlikus õppimises erinevatel tasanditel, sõltuvalt nende autoriteedist või kogemusest grupis. Nad selgitavad uustulnuka õppimist grupis läbi kaudse osaluse (Lave & Wenger, 1991). Ehkki käsitluse autorid näevad kaudset osalust (õigustatud perifeerset osalust) lahutamatu tervikuna, võib vaadata seda kolmest aspektist. „Õigustatud“ viitab võimu- ja autoriteedisuhetele, „perifeerne“ näitab isiku sotsiaalset paiknemist grupis, mis omakorda sõltub senisest osalusest grupis ja ootustest tuleviku osas. „Osalus“ kätkeb endas esialgu teabe kogumist, seejärel lihtsamaid ülesandeid. Õppides edasi, lähevad ka ülesanded keerulisemaks, kuniks õppija saavutab taseme, kus on temalt õppida järgmistel uutel liikmetel (Hildreth & Kimble, 2000).

Wenger jaotab praktikakogukonna liikmed erinevatele tasanditele (joonis 3), kus tuumiku moodustab väike inimgrupp, kelle kirg ja tegutsemine sütitab ja arendab kogukonda. Tuumikust järgmine grupp on aktiivsed osalejad ehk praktikud. Neile järgnevad juhuslikud osalejad: liikmed, kes osalevad ainult siis, kui teema on eriti huvipakkuv, kui neil on anda konkreetne panus või kui nad on kaasatud ühise valdkonnaga seotud projekti. Kõige äärmises ringis on perifeersed osalejad: inimesed, kes on küll kogukonnaga ühenduses, aga vähese kaasatuse ja autoriteediga. Nendeks on kas uustulnukad või inimesed, kes ei tunne kogukonnaga eriti isiklikku suhet. Väljaspool kõiki eelpool kirjeldatud on eemalseisjad, kes on kogukonnaga ühenduses valikuliselt, kes võivad kasutada kogukonna poolt toodetud teenust või teadmusloomet, kuid pole liikmed (Wenger, 2011).



**Joonis 3.** Osalemise tasandid (Wenger, 2015).

Praktikakogukonnas võivad olla kogukonnaga liitumiseks kindlad tingimused, mille abil kindlustatakse praktikakogukonna asjatundlikkust oma valdkonnas (Farnsworth, Kleanthous, & Wenger-Trayner, 2016). Loodud barjäärid võivad aga viia suletusele, mis tähendab, et jäädakse kinni olemasolevatesse põhiseisukohtadesse ja tegevusviisidesse ning seetõttu ollakse vastu uutele teadmistele ja teistsugustele vaadetele (Roberts, 2006). Oma loomult ei ole praktikakogukonnad staatilised, vaid seda muudavad näiteks osalejate õpingud ja muutuv keskkond, uute liikmete lisandumine ning nende kaasatoodud teadmised, oskused ja arusaamad, uute liikmete kasvav osalus ning sellega seoses vanade olijate positsiooni muutumine (Hodkinson & Hodkinson, 2004). Positsioon kogukonnas sõltub sellest, kuidas konkreetne osaleja väljendab oma asjatundlikkust selle kogukonna tegevusvaldkonnas ning kuivõrd teised tunnustavad teda kogukonna liikmena (Farnsworth et al., 2016).

#### **1.2.4. Praktikakogukondade kasu, tõkked ja kriitika.** Contu ja Willmott (2003)

kritiseerivad Wengeri ja Lave'i praktikakogukonna teooriat selles osas, et võimusuhteid pole selles piisavalt mõtestatud. Nad leiavad, et praktikakogukonnad pole head sotsiaalsed kooslused innovatsiooniks, sest see võib ohustada kehtestatud väärtusi ja norme. Lisaks arvavad nad, et „võimuküsimused on kriitilised just kogukonna juhtimisel ning on selgelt raske või isegi võimatu õppida ja saada seeläbi praktikakogukonna liikmeks, kui võimusuhted takistavad või peatavad juurdepääsu oma meisterlikemaile esinejatele“ (Contu & Willmott, 2003, lk 288).

Probleeme tekitab olukord, kui praktikakogukonnas eksisteerivad ainult tuumik ja perifeersed liikmed. Sel juhul tuleks anda kaugemal seisjatele kogukonnas rohkem aktiivseid rolle. Ohuks võib lugeda ka olukorda, kus tasandite vahel puudub liikumine ning uusi liikmeid ei lisandu. Sel juhul on oht paigalseisuks, mis pärsib praktikakogukonna arenemist. Sel juhul tasuks tuumikul kaasata uusi liikmeid (Wenger, 2011).

Gannon-Leary ja Fontainha on tabelisse koondanud praktikakogukondade kasutegurid, tõkked ja olulised edufaktorid. (Tabel 2)

**Tabel 2.** Praktikakogukondade kasu, tõkked ja edufaktorid (Gannon-Leary & Fontainha, 2007 järgi).

Kasu	Tõkked	Olulised edufaktorid
laiendatud õpikeskkond	püsivus vs muutus ja mitmekesisus	hea kommunikatsioon
loodud on sünergia	distsiplinaarsed erinevused	usaldus
teadmiste jagamine ja õppimine	passiivsed osalejad	ühised väärtused
teiste liikmete tundma õppimine	vaikivad teadmised	jagatud arusaamad
isiksuse areng	ülekantud teadmised	hea koordineerimine
teadmiste süvenemine, innovatsioon ja kompetentsus	erialane keel	kuuluvustunne
tsükliline teadmiste arendamine	kollegiaalsus, tugev füüsiline kogukond	materiaalsed ressursid või sponsorid kogukonna arendamisel
kuuluvustunne	muutuv liikmelisus	eesmärgi tajumine
jätkuv vastastikune mõjutamine	varjatud identiteedid	kasutajasõbralik keel
		aja olemasolu kogukonna arenguks
		püsiv suhtlus

Õppimist toetava asjaoluna tuuakse esile praktikakogukonnas toimuva suhtlemise tihedust ja regulaarsust, tänu sellele saab kerkinud probleemidele kiiresti reageerida ja lahendusi otsima hakata (Roberts, 2006). Kui omavahelised suhted on kollegiaalsed, siis suudetakse üksteist teadmise loomisel hinnanguvabalt toetada (Pyrko et al., 2017). Samavõrd saab välja tuua vastupidise suundumuse: usalduslike suhete puudumine kogukonna liikmete vahel võib õppimist takistada. Usalduse puudumisel või võistluslikus õhkkonnas ei jagata üksteisega teadmisi, kogemusi ega probleeme ning seetõttu ei toimu üksteiselt õppimist ega ühist pingutamist probleemide lahendamiseks (Roberts, 2006). Praktikakogukonda võivad tabada ka erinevad toimimishäired, nagu teadmiste monopolid, elitism, arrogantsus või liikmete käitumine, mis seab esile isiklikud huvid organisatsiooni huvidest. Sellist liikmete käitumist praktikakogukonnas on raske jälgida ja kõrvaldada oma peidetuse ja käega katsutamatus tõttu (Mladkova, 2015).

Praktikakogukonnas õppimist raskendava asjaoluna tuuakse esile selle ajamahukust. Regulaarsetel kogunemisel osalemiseks ning teistega koos tegutsemiseks on vaja rohkelt aega

(Kerno, 2008). Ajamahukaks võib kujuneda ka praktikakogukondades toimuv individuaalne juhendamine, kui kogukonna traditsioone antakse edasi suuliselt ja kogemuslikult (Merriam et al., 2003).

**1.2.5. Praktikakogukonna kasutuskohad.** Praktikakogukonna kontseptsioonil on mitmeid rakendusvõimalusi nii ärisectoris, organisatsioonide kujundamises, valitsustes, hariduses, arendusprojektides, professionaalsetes ühendustes ja tsiviilelus (Wenger, 2015). Ehkki praktikakogukonnad on välja kasvanud õppimistestooriast, on nad leidnud kasutust ka juhtimise tööriistana, et toetada organisatsioonide tegutsemist. Nii jõudsid praktikakogukonnad näiteks meditsiinasutustesse käesoleva sajandi alguses (Li, Grimshaw, Nielsen, Judd, Coyte, & Graham, 2009).

Äriettevõtetes, kus tuleb teadmisi strateegiliselt juhtida, tuleb keskenduda inimestele. Sotsiaalsetes struktuurides tuleks teadmisi juhtida üksteiselt ja üksteisega koos. Praktikakogukonnad võimaldavad selle liikmetel võtta ühist vastutust neile vajalike teadmiste juhtimise osas. Praktikakogukonnal on omadusi, et esitada väljakutse traditsioonilisele hierarhilisele organisatsioonile (Wenger, 2015). Teadmiste arendamine töötajate seas loob organisatsioonis uusi võimalusi ning on organisatsioonile kasulik ka finantsiliselt, kuna töötajate soov end professionaalselt arendada võimaldab asutusel kokku hoida koolituskulusid. Praktikakogukonnad julgustavad asutuse töötajaid koostööle, aidates kaasa võrgustike ja suhtluse arendamisele (Cardona, Sanchez-Lugo, & Velez-Gonzalez, 2012).

Praktikakogukonnad leiavad rakendust ka valitsusasutustes, kes seisavad silmitsi järjest keerukamate teadmiste juhtimise alaste väljakutsetega hariduse, tervise ja turvalisuse valdkonnas, kus peavad teadmisi koordineerima ja jagama valdkondade üleselt. Haridust mõjutavad praktikakogukonnad kolmes dimensioonis: Sisemiselt, kindlale eesmärgile suunatud tegevuse kaudu; väliselt, suunates õpilase õppima kooliseintest väljapoole; elukestva õppe kaudu, pärast vastava tasemeõppe lõppu. Kool ei ole enam eelistatud koht õppimiseks, kust saadud teadmisi elus rakendada. Õppimine toimub kõikjal maailmas ja kool on vaid üks võimalik koht selleks (Wenger, 2015). Üheks võimaluseks haridusvaldkonnas praktikakogukondi kasutada on õpetajate professionaalsed õpikogukonnad, kus õpetajad vastukaaluks harilikele koolituspäevadele õpivad üksteiselt ja kogukonnas. Professionaalne õppimine leiab aset töökeskkonnas, kus vahetatakse enda tööst saadud andmeid. Sellise õppimise peamine eesmärk on õpilaste õppimise parem toetamine (Kärner, 2006).

Ühe näitena praktikakogukondade kasutuskohadest toob Gau (2014) välja vabatahtlikud päästemeeskonnad. Neid kui praktikakogukondi võib vaadata abimehhanismina

kriisiolukorras. Selle liikmed täiendavad ja jagavad oma teadmisi, et abivajajaid efektiivsemalt päästa. Nad õpivad igapäevasest kogemusest ning väärtustavad seejuures oma tegevust. Usalduslik õhkkond, ühised väärtused ja saavutused vormivad nende kogukonda ja tegutsemist.

Aktuaalseks näiteks praktikakogukondade kasutuskohast võib tuua sotsiaalmeedia esiletõusuga seonduva. Sotsiaalmeedia pakub muu hulgas näiteks õpetajatele uusi võimalusi professionaalseks arenguks, julgustades virtuaalse praktikakogukonnana tegema omavahelist koostööd ja arendama ühist praktikat. Koostööga kaasnev suhtlus on omakorda aluseks võimalikule innovatsioonile (Goodyear, Casey, & Kirk, 2014).

Nagu eespool mainitud, on Wengeri (1998) järgi praktikakogukonnale iseloomulikud kolm omadust: vastastikune kaasamine, kokkulepitud ühised eesmärgid ja jagatud ressursid. Neid kolme omadust võib vaadelda koori kui ühe praktikakogukonna vormi vaatenurgast: Kooriliikmed moodustavad praktikakogukonna seetõttu, et nad tulevad kokku laulmiseks ning on vastastikku kaasatud. Nad ei ole kokku tulnud sotsialiseerumiseks, vaid laulmiseks. Kooriliikmete ühine eesmärk on proovida õppida ning tõsta esitamise kvaliteeti esinemisteks. Koori puhul võivad jagatud ressursideks olla kokkulepped prooviaja osas, sõnavara omavahelises suhtluses, koori paigutus proovides ja kontsertidel, koori sümboolika, jutud minevikust ja koori arhiivimaterjal (Holly, 2016).

Eelnevast lähtudes on töö eesmärgiks välja selgitada, kuidas toimub õppimine kooris kui praktikakogukonnas meeskoori liikmete arvamustes. Uurimisküsimusteks on: mis toetab ja takistab koori kui praktikakogukonna toimimist, mis tekitab liikmete arvates meeskooris kui praktikakogukonnas kuuluvustunnet, milles seisneb õppimine kooris kui praktikakogukonnas meeskoori liikmete arvamustes, millised olud toetavad ja takistavad õppimist kooris kui praktikakogukonnas.

## 2. Metoodika

Antud magistritöös kasutasin kvalitatiivset uurimisviisi, mis võimaldab täpsemini mõista uuritavate mõttemaailma, andes uuritavatele võimaluse väljendada vabalt oma ideid ja mõtteid. Kvalitatiivses uurimistöös uuritakse inimesi nendega suheldes või neid jälgides, sealjuures keskendudes tõlgendustele ja tähendustele, mida uuritavad väljendavad (Laherand, 2008). Seetõttu on minu hinnangul kvalitatiivne uurimus sobilik viis uurimaks



praktikakogukonna liikmete arusaamu õppimisest kooris kui praktikakogukonnas, et mõista koori kui praktikakogukonna tähendust kooriliikmete jaoks.

## 2.1. Valim

Intervjueeritavad valisin lumepallimeetodil, et jõuda kriteeriumitele vastavate ning eeldatavalt koostöövalmite kooriliikmeteni. Seejuures puudusid mul intervjueeritavate kontaktandmed. Lumepallimeetodi puhul leiab uurija esimesed sobivad inimesed, kes juhatavad edasi järgmiste uuritavate juurde (Rämmer, 2014).

Haaslava meeskoori valisin tänu oma väga pikale tegutsemisajale (95 aastat) ning seetõttu võib kindel olla, et kannab endas väljakujunenud traditsioone. Lisandväärtust lisas ka asjaolu, et minul kui uurijal oli tööalane kokkupuude uuritava kooriga, kuna koor kuulub minu juhitava kultuuriasutuse huviringide hulka. See andis teatavaid eelteadmisi, mis tõhustasid näiteks instrumendi koostamist. Seotus uuritava kooriga ei andnud aga minu hinnangul eelist ega olnud takistuseks intervjuude läbiviimisel ja andmeanalüüsil. Haaslava meeskoor on Tartumaal tegutsev amatöörkoor, kuhu kuulus töö kirjutamise hetkel 44 lauljat üle terve maakonna.

Kvalitatiivse uurimuse puhul ei taotleta valimi representatiivsust ega üldistatavust (Laherand, 2008). Minu kui uurija soov oli saada kirjeldusi kooriliikmete õpikogemustest meeskooris viibitud aja jooksul, saamaks vastuseid püstitatud uurimisküsimustele. Valimisse kuulumise eelduseks oli intervjueeritava osalemine konkreetse koori tegevustes vähemalt ühe hooaja jooksul, kuna on eeldatav, et mitmed traditsioonid korduvad ühe aasta järel. Uurimuses osalenud intervjueeritavatele annab antud uurimus võimaluse mõtestada oma tegevusi seoses õppimisega praktikakogukonnas ning jälgides õppimise protsessi, võivad nad suurendada efektiivsust teadmiste ja oskuste arendamisel.

Kokku võtsin e-maili või telefoni teel ühendust 13 meessoost kooriliikmega, kellest kolm ei soovinud ajapuuduse tõttu uurimuses osaleda. Intervjueeritavaid otsisin seni, kuni 10 inimest olid nõusoleku andnud. Intervjuust keeldumise korral küsisin eelmiselt intervjueeritavalt järgmise kooriliikme andmed.

Seega kuulusid valimisse 10 Haaslava meeskoori liiget, kes kuuluvad meeskoori kui ühte praktikakogukonna vormi. Tabelis 3 on ära toodud intervjueeritavate andmed. Nimed on asendatud pseudonüümidega nende konfidentsiaalsuse tagamise eesmärgil.

**Tabel 3.** Intervjueeritavate andmed.

<b>Pseudonüüm</b>	<b>Liikmeks oldud aeg</b>	<b>Häälerühm</b>
Ants	19	II Tenor
Marek	28	Bariton
Heino	11	I Tenor
Urmas	5	Bariton
Taavi	6	Bariton
Villu	7	I Tenor
Jaanus	20	I Tenor
Raido	10	II Tenor
Meelis	19	Bass
Arvo	8	II Tenor

## 2.2. Andmete kogumine

Andmekogumismeetodiks oli poolstruktureeritud intervjuu, mille valisin, et avada osasid teemasid laiemalt, vastavalt vajadusele. Poolstruktureeritud intervjuu puhul on intervjuu alateemad teada, ent küsimused pole eelnevalt täpselt sõnastatud ega järjestatud; küsimused võivad olla eelnevalt formuleeritud, kuid uurija otsustab, mida on otstarbekas küsida ja millal (Robson, 2002). Esmalt koostas in lähtudes töö teoreetilisest osast uurimuse instrumendi kava (Lisa 1), mis koosnes soojendusküsimustest ning neljast uurimisküsimusest lähtuvast teemaplokist. Nendeks olid meeskoori kui praktikakogukonna toimimist soosivad ja takistavad tegurid (näiteks küsimus „kirjelda, mis on sinul aidanud õppida Haaslava meeskooris?“); kuuluvustunde tekitamine praktikakogukonnas (näiteks küsimus „nimeta, mis tekitab sinu meelest meeskooris kuuluvustunnet?“); õppimine meeskooris kui praktikakogukonnas (näiteks küsimus „palun räägi, mille kohta sooviksid kõige rohkem teistelt kooriliikmetelt õppida?“); õppimist soosivad ja takistavad tegurid meeskooris (näiteks küsimus „kirjelda, mis on sinul aidanud õppida Haaslava meeskooris?“).

Uurimuse valiidsuse suurendamiseks viisin läbi prooviintervjuu ühe meeskoori liikmega. Prooviintervjuu andis võimaluse välja selgitada, kas instrumendis olevate küsimustega on võimalik saada vastused püstitatud uurimisküsimustele ning kas küsimused on intervjueeritavatele arusaadavad, et tagada täpsed vastused. Pärast prooviintervjuud muutsin ühe teemaploki küsimise järjestust. Pärast soojendusküsimusi jätkasin identiteeditunde teemaplokiga ning siis plokkidega õppimine meeskooris kui praktikakogukonnas, õppimist soosivad ja takistavad tegurid ning lõpetuseks meeskoori kui praktikakogukonna toimimist soosivad ja takistavad tegurid. Selle muudatuse eesmärk oli n-ö

soojendada intervjueritav üles veidi lihtsamate küsimustega, et tagada põhjalikumad vastused „õppimine meeskooris kui praktikakogukonnas“ plokis. Prooviintervjuu kestis 64 minutit. Kuna suuremaid muudatusi pärast prooviintervjuud polnud, sobivad prooviintervjuu tulemused uurimuse konteksti. Prooviintervjuu andis kindlustunde intervjuerimistega edasi minna.

Intervjuud viisin läbi osapooltega kokku lepitud kohas ja ajal ning salvestasin diktofoniga. Enamik intervjuusid leidis aset neutraalsel pinnal, näiteks kohvikus, aga ka vastajate töökohtades. Keskmise intervjuerimisaeg oli 56 minutit.

Ülejäänud intervjuud viisin läbi ajavahemikus september – detsember 2017. Intervjuerimise eel palusin luba salvestamiseks. Selgitasin intervjuu läbiviimise korda ja lubasin tagada konfidentsiaalsuse.

### 2.3. Andmeanalüüsi meetod

Antud töös kasutasin andmete analüüsimisel kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivset sisuanalüüsi kasutatakse tekstide sisu tähenduste uurimiseks, sealjuures uuritakse keelt kui suhtlusvahendit intensiivselt, piirdumata vaid sõnade loendamisega. (Laherand, 2008). Kasutasin induktiivset sisuanalüüsi, kuna sellega tuleb kõige paremini esile kvalitatiivse sisuanalüüsi üks tugevusi – uurimuses osalejate maailma mõistmine ja nende tõlgenduste ning tähendussüsteemide uurimine (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Intervjuude salvestamisel tekkinud helifailid transkribeerisin kuulmise järgi tekstifaili, seejuures aeglustasin diktofoni helikiirust. Transkriptsioone tekkis 76 lehekülge. Seejärel lugesin transkriptsioonid korduvalt läbi ning kodeerisin programmi QCMap abil uurimisküsimuste kaupa. Märkisin tähenduslikud üksused, lõin koodid. Näiteks tähenduslikuks üksuseks on:

*Kuuluvustunnet, no ütleme ühtne koorivorm kindlasti, mis tekitab nagu ühe ühise pointi. Selline väline värk.*

Sellest moodustus kood: *Koorivorm tekitab kuuluvustunnet.*

Seejärel jätkasin programmis Microsoft Excel, kus koondasin koodid alakategooriatesse, nende põhjal moodustasin peakategooriad (joonis 4), mis olid aluseks tulemuste kirjeldamisel.

Kood	Alakategooria	Peakategooria
Hääletehnika õppimine Repertuaari õppimine Noodikirja tundmine Dirigendi jälgimine	Muusikaga seotud õppimine	Õppimise sisu
Gruppi sulandumine Teineteisega arvestamine Õpib inimestevahelist suhtlemist Õpib kooriliikmeid rohkem tundma Koori tavade ja normide omaks võtmine Koorikaaslastelt suhtlemisoskuste õppimine	Sotsiaalsete oskuste õppimine	
Esinemisjulguse arendamine Kehatunnetuse õppimine Keskendumise õppimine Eneseväljenduse arendamine Muutustega kohanemise õppimine	Mittermuusikalise enesearenguga seotud õppimine	

**Joonis 4.** Kategooriate moodustumine.

Uurimuse usaldusväärsuse tõstmiseks kasutasin juhendaja kui kaaskodeerija abi kolme intervjuu kodeerimisel. Autori kui uurija eneserefleksiooniks pidasin memot. See sisaldas intervjuude läbiviimise perioodil tehtud märkmeid minu kui intervjuueerija kohta.

### 3. Tulemused

Järgnev peatükk kirjeldab lähtuvalt uurimisküsimustest meeskoori liikmete arvamusi õppimise kohta kooris kui praktikakogukonnas. Tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa, lähtudes pea- ja alakategooriatest.

### 3.1. Praktikakogukonna toimimist mõjutavad tegurid

Praktikakogundade toimimist mõjutavad nii positiivses kui negatiivses mõttes mitmed tegurid. Käesolev alapeatükk keskendub uurimisküsimusele, mis toetab ja takistab koori kui praktikakogukonna toimimist. Järgnevalt toon ära intervjuude põhjal saadud tulemused nelja erineva teguri lõikes.

**3.1.1. Eeldused praktikakogukonna toimimiseks.** Intervjueeritavad leidsid, et praktikakogukonna toimimiseks peavad olema täidetud mõned eeldused. Esmalt peab kooril kui kogukonnal olema piisav arv liikmeid, kellel on huvi laulmise vastu. Peale selle töid intervjueeritavad esile liikmete tervise olulisuse. Oluliseks eelduseks peeti ka sobiva kooskäimiskoha olemasolu. Veel töid kooriliikmed välja rahaliste ressursside vajalikkuse, sest iga hobi nõuab teatud määral rahalist panust nii kogukonnalt kui selle liikmetelt. Osad intervjueeritavad mäletasid Nõukogude Liidu aegset kooris käimist ja ressursside jagamisi, kuid tunnistasid, et ajad on muutunud ning uuendustega tuleb kaasas käia.

*Tundub, et nõuka ajal oli see asi lihtsam. Majanditel oli oma fond ja raha eraldamine käis väga lihtsalt. Võimalik, et üks oli sovhoosi direktor ja muuseumi direktor. Polnud probleemi, et sovhoos ei toeta või. Leiti inimesed ja vahendid ja tehti ära nii, et buss sõitis ette, kus olid peal vorstid ja juustud ja tünnid. Üks mees oli meierei juhataja ja...jogurtit ja hapukoort. (Marek)*

Veel üheks eelduseks oli vastanute meelest kõigi kogukonnaliikmete ajaline ressurss. Kooritegevuste konkureerimine teiste tegevustega on nõudnud teatavat ajaplaneerimist ning vastutustunde olemasolu kooriliikmetelt.

**3.1.2. Liidrite roll praktikakogukonna arendamisel.** Intervjuude põhjal selgus, et koori liidriteks on nii dirigent, juhatus kui ka tuumik. Tuumikust moodustub ka koorisisene topeltkvartett. Kõik eelmainitud on olnud koori kooshoidjad, eestvedajad, arendajad. Topeltkvartett on väiksem koosseis suure kogukonna sees, keda dirigent on kasutanud koori arengus repertuaari ja kõlapildi testimiseks, kuid sinna on kuulunud koori peamised eestvedajad, juhatuse liikmed, aktiivsed korraldajad, eeskujud.

*[Dirigent] on seda seletanud nii, et katsetab [topeltkvarteti] peal järgi ja annab siis selle kõlapildi suurele koorile edasi. (Jaanus)*

Ilmnes, et koori puhul on repertuaarivalikul oma osa täita ka kogukonna arengu mõttes laiemalt. Nagu intervjuudest selgus, valib repertuaari dirigent, kes langetab otsuseid kõigi lauljate ja teiste asjaga seotutega arvestades. Ehkki üldiselt olid kooriliikmed oma arvamustes repertuaarivalikuga rahul, on vahel tekkinud ka teisi seisukohti.

*Eelmisel aastal oli Võru laulupidu ja mulle üldse need laulud ei meeldi. Ei käinud ka sellepärast proovis, ei tahtnud sinna minna. See on see. Kuna [dirigent] on seal kunstiline juht, siis pidi nii. Minu jaoks oli see igav. (Arvo)*

Intervjueeritavad pidasid positiivseks demokraatia esiletõusu koori otsustusprotsessides. Koor on oma pika tegutsemisaja jooksul palju muutunud ning viimastel aastatel on moodustatud kooriliikmete poolt valitav juhatus. Seejuures on koosolekutel käimine olnud avatud kõigile kooriliikmetele.

*Kui mina läksin, siis üks inimene oli, kes kõike korraldas. Kuna sealt tulid mingil hetkel suured vastuolud päevakorrale, siis sealt saigi alguse juhatuse tekitamine. Sellisel kujul, nagu on ta nüüd olnud. Mida see muudatus kaasa tõi? Kindlasti seda, et kaasatud on rohkem inimesi. Suurem ringkond grupis teab neid esialgseid plaane, mõtteid ja saavad oma sõna sekka öelda. Saad muul hetkel seda ka teha, aga juhatus on peamine, kes üritab neid koori korralduslikku poolt katta. (Villu)*

Liidrite ülesandeks peeti ka tasakaalu leidmist kogukonna tegevuste vahel. Vastanud väitsid, et kooris kui praktikakogukonnas on vaja leida tasakaal selle tegevuste kõikide osade vahel. Ei piisa ainult harjutamisest ja esinemisest, aga kui proovid ja esinemised ära kaotada, kaob ära ka kooskäimise tuum. Intervjuudest ilmnas, et liikmed peavad sõna „laulupeo“ juures oluliseks nii „laulu“ kui „pidu“.

*[Dirigent] ütles kunagi niimoodi, et Gruusias on selline vanker nagu arbaa. Kahe suure rattaga vanker. Ees veab hobune. See meie koor on nagu arbaa. Üks ratas on koorilaul, teine on seltskonnaelu. Kui üks läheb liiga suureks, läheb asi kaldu ja kraavi. Peab olema mõlemat võrdselt. (Arvo)*

Praktikakogukonna arendamise juures peeti oluliseks ka liidrite poolt suunatavat avatust uuendustele. Nagu vastustest selgus, mõjutab koori kui praktikakogukonna toimimist selle võime ennast arendada ning ajaga kaasas hoida. Vastanute arvates võisid muutusteks olla rahastuse muutused, liikmete muutumine, aga ka näiteks asjaajamise kanalite muutumine.

*Ikka on muutusi olnud. Kõik saab Facebook'i üles panna või saadetakse meili peale. Vanasti suhtlesid ainult seal ja ninapidi koos. Kuus aastat tagasi seda nagu polnud. Helistati vist siis. Too aeg hakkas juba ka Internetti minema, aga nüüd kõik asjad pannakse Internetti. Endal ka lihtsam, et mis kuupäev ja mis. (Urmis)*

**3.1.3. Identiteet toetava tegurina praktikakogukonnas.** Koori kui praktikakogukonna toimimisel oli intervjuude alusel oluline roll identiteedil. Seal hulgas oma riietuse, oma sümboolika, oma ruumide (lisaks proovisaalile) olemasolu.

*Kindlasti pärsib ka see, et pole omi ruume. Meil pole sellist kohtagi, kus noote ja trofeesid ja lippu hoida. Kõik on igal pool laiali. Minu jaoks on see kõige pärssivam. Kus saakski kokku tulla. Mitte et tuleme ainult teisipäeviti kokku ja siis meilitsi. (Heino)*

Intervjueeritavad arvasid, et keskset rolli mängib identiteedi puhul suuline pärand kooris. Sinna kuulusid näiteks aastakümnete vältel kogunenud meenutused, legendid, naljad, sõnavara. Pärandi edasiandmine on toimunud loomulikult teel, kus vanemad liikmed pajatavad näiteks proovides ja reisidel lugusid uuematele liikmetele. Lisaks sõnalisele pärandile hõlmas see ka muusikalisi palasid.

*Mida üldse räägitakse. Kõike, mis on juhtunud. Igasugu seiklusi. Kas see õllevaadi õngitsemine merest. Kuidas mingis pulmas mingi naljakas seik on juhtunud. Või on mõni mees oma naise käest üle küüru või on sõber saanud mõne võmmu valel aadressil. Need on läbi sellise sõbraliku huumori. Kui neid räägitakse ja mõistetakse. Siis see on see asi, millel on väärtus. Nagu head raamatut lugeda. (Jaanus)*

**3.1.4. Sotsiaalsed suhted kogukonna toimimise mõjutajana.** Kooriliikmed arvasid, et kooris kui praktikakogukonnas on selle toimimise seisukohast oluline hoida liikmete häid omavahelisi suhteid. Intervjuudest tulenes, et liikmed õpivad koorikaaslasi enim tundma just pikematel väljasõitudel ja reisidel. Lisaks silmaringi avardamisele, sotsiaalsete suhete parendamisele, on välisreisid olnud stiimuliks kooritegevuses osaleda või taasosaleda.

*Minu meelest on juhatuses kokku lepitud, et igal aastal peaks üks välisreis toimuma, et hoida inimesi kooris käima ja oleks mingi stiimul. Mingi präänik peab ikka olema paraku sellistel vabatahtlikel asjadel. (Taavi)*

Intervjueeritavate jaoks oli ühest küljest oluline koos võimalikult ühtsed olla, kuid teisest küljest pidasid nad võtmeteguriks kogukonna toimimisel liikmete vahel tekkinud sünergia. Selgus, et kooris käib liikmeid küllalt suurelt maa-alalt ning seejuures on igal

liikmel oma päritolu ja taust nii professionaalses plaanis kui muusikalise pagasi mõttes. Seejuures on liikmete meelest kinni peetud eelarvamustevabast suhtumisest kooriliikmetesse.

*Üks asi on see muusikaline pool aga teine asi on see, et mehed sobivad üksteisega, täiendavad üksteist. See sünergia, mis kokku läheb, paneb selle koori teistmoodi tiksuma. (Ants)*

Kokkuvõtvalt tuli intervjuudest välja, et koori kui praktikakogukonna toimimist mõjutavad neli peamist tegurit. Kõigepealt eeldused, mis peaksid olema täidetud, et koor saaks tegutseda. Lisaks liidrite roll, milleks on muu hulgas leida kogukonnas tasakaal erinevate tegevuste vahel ja käia kaasas uuendustega ning ühiskonna arengutega. Oluline on veel identiteedi hoidmine ja loomine, sealhulgas suulise pärandi edasi andmine, ning sotsiaalsed suhted, mis tekitavad koorisisest sünergia.

### **3.2. Kuuluvustunne praktikakogukonnas**

Antud uurimuse järgmise uurimisküsimusega soovisin välja selgitada, mis tekitab kuuluvustunnet meeskooris selle liikmete arvamustes. Järgnevalt kirjeldan arvamusi, mis kajastavad uute liikmete seas kuuluvustunde tekitamist ning kuuluvustunde tekkimise tegureid olemasolevate liikmete seas.

**3.2.1. Uute liikmete seas kuuluvustunde tekitamine.** Selgus, et kooriliikmete jaoks on esimesed eeldused enne kooriga liitumist arusaamine tahtest kuhugi kuuluda ning huvi ühise laulmise vastu. Peamiseks kuuluvustunde tekitajaks peeti koori põhitegevust ehk laulmist.

*Ikkagi kui sulle laulda ei meeldi, siis sa koori ei tuleks. Laul on number üks. (Meelis)*

Esmakordselt kooriproovi tulles peeti sissesulandumise kui kuuluvustunde tekitamise seisukohast oluliseks, et liige tundis juba varasemalt mõnda kooriliiget. Varasemad tuttavad olid julgustuseks ja tavaliselt ka koori kutsujateks. Uued liikmed lootsid koori paremini sulandumiseks sealt eest leida omavanuseid ja sarnaseid kaaslasi.

*Enamust teadsin juba enne koori tulekut. Kas tänu sellele võis olla kooris kohaneda ka lihtsam? Jaa, muidugi kohaneda. Teadsin juba siseelu ja kes on kes ja mis on mis. (Urmas)*



Kooriliikmed pidasid kooriga liitumisele tagasi mõeldes oluliseks teiste kooriliikmete tuge. Olles selle toe saanud ning sellega kaasneva julgustava kiituse, tekitas see liikmete arvates tahtmise koori kuuluda ning vastajad leidsid, et uued liikmed peavad seda tunnustust ka vastuvõtmise kinnituseks.

*Mille põhjal seda aru sain? Öeldakse välja kohe. Kiitus või...Tule minu kõrvale, siis on hea laulda. Praegugi mõned otsivad teistelt tuge. See on normaalne. Kohe võeti mind jah omaks, hästi ruttu. (Ants)*

Julgustavalt mõjus tagasiside nii kooriliikmetelt kui dirigendilt. Eriti oluliseks peeti mõne „legendaarse“ kooriliikme heakskiitu. Intervjueeritavad pidasid oluliseks ka uute liikmete kiiret osalemist kogukonna tegevustes. Usuti, et uue liikme kohese toetamise ja tagasiside andmise puudumisel võib kaasneda liikme lahkumine koorist.

*Ma olen ka püüdnud, et kui tuleb uusi, et püüan pigem julgustada ja tõmmata kiiremini kaasa. Ka praegu ei jäeta kedagi üksinda. Ikka leidub keegi, kes proovib sind tõmmata kaasa. (Ants)*

Intervjueeritavad rääkisid, et läbiva rituaalina uue liikme saabumisel lastakse liikmekandidaadil end tutvustada, mis lõppeb alati ühelaadse traditsioonilise küsimusega meeskoori liikmete seast. Küsimuseks on: „Kas sa napsusõber ka oled“ või „kas sa viina ka võtad?“

*Mis mulle meelde jäi, kooris traditsiooniline küsimus, et kas sa viina ka jood. Siis ma mõtlesin, et mida ma ütlen. Kui ütlen, et joon, siis arvatakse et olen joodik ja kui ei, siis et sa pole üldse lahe mees. Siis ma oskasin ainult küsida, kas kellelgi on. Ei läinudki palju mööda kui xxx tuli minu juurde, võttis lapiku välja ja andis ühe lonksu. (Arvo)*

Intervjuudest ilmnes, et dirigendil kui koori kunstilisel juhil ja „koori hingel“ on uute liikmete püsima jäämisel vastutusrikas roll. Sellepärast oli ka dirigendi läbimõeldud tagasisidestamine ja uustulnukate motiveerimine kooriliikmete arvates olulisel kohal.

*Teinekord, kui esinemine tulemas, siis [dirigent] küsib, et kes saab esinema tulla, käed püsti. Siis loeb nagu ära ja viskab pilgu peale, et kes seal pundis nagu on ja siis ahah, sobib, väga hea. See on nagu meelde jäänud. Või siis küsib, et miks sa tulla ei saa. See küsimine nagu näitab, et oled vastu võetud. (Urmas)*

### **3.2.2. Kuuluvustunde tekkimise tegurid meeskoori liikmete seas.** Meeskoori liikmed

kirjeldasid kuuluvustunde tekkimisel emotsiooni rolli. Selgus, et paljuliikmeline koor tekitab

võimast tunnet, mis paneb tahtma sellesse kuuluda. Intervjuudest selgus, et kooriliikmed oskavad nautida tehtud töö vilju ning loevad kuuluvustunde suurendajaks võimast kooslaulmist, mida võimaldas ühelt poolt piisav liikmete arv ning teiselt poolt esinemisjulguse ja –oskuse olemasolu.

*Kui mehed panevad pasunad uugama, siis on näha, et mehed on tööd teinud. Ikkagi laul ja see, et saab esinemas käia. Kui on laul korralikult peas ja selge, siis ongi hea laulda, et ei peaks häbenema enda laulu. Piinlik on laval kui tudisevad seal lava peal lombakad, aga nüüd on 30 tükki kohal, siis ikka korralik. Sa pead välja tulema, teised lähevad ja jõudu on vaja. (Heino)*

Kuuluvustunde puhul oli oluline ka füüsiliste sümbolite ning rituaalide mõju. Nii märgiti ära koorivormi, koorilippu, oma ruumi vajalikkust ja ka erinevate rituaalide tähtsust. Rituaalide puhul näiteks meeste kättpidi tervitamisest iga proovi alguses või kohtumisel mujal.

*See meie kättpidi tervitamine iga proovi alguses. Teinekord läheb selle peale igavene aeg. [Dirigent] on ka öelnud, et kes hiljaks jääb, see tervitama ei pääse. See on, et jälle pead isiklikult tervitama, jälle üks punkt. Lähed tööle, siis ei ole nagu niimoodi. (Urmas)*

*Võibolla see ongi, et kui saad korra nädalas kokku ja ei jõua meestega rääkida, siis see on see moment, mis tekitab ühistunnet. Sa oled ikka seda venda käitlemisega tunnustanud, kuigi pole sul võib-olla aega temaga proovi jooksul suhelda. (Meelis)*

Kooriliikmed hindasid omavahelist kompleksivaba suhtlemist ning uskusid, et see loob sobiva pinnase kuuluvustunde tekkeks. Kuna kooris käiakse kõrvaltegevusena oma põhitöö kõrvalt, peeti oluliseks head õhkkonda, lõõgastusmomenti ja vaba suhtlust. Intervjuudest selgus ka, et sellesse kogukonda kuulumine on aidanud luua liikmetevahelisi sõprussidemeid ka väljaspool koori.

Kokkuvõtvalt tuli intervjuudest välja, et kuuluvustunde tekkel on kooris kui praktikakogukonnas oluline roll. Seda nii uute liikmete vastuvõtmisel kui olemasolevate liikmete püsijäämiseks. Uusi liikmed tõmbab kooriga liituma huvi laulmise vastu. Koori aitab sulanduda teiste liikmete ja dirigendi tugi, tagasiside ja vastuvõtmise kinnitamine. Kuuluvustunnet aitab tekitada emotsioonide kogemine, sümbolite ja rituaalide poolt loodud ühtsustunne ning meeldiv õhkkond.

### 3.3. Õppimine praktikakogukonnas

Käesolevas alapeatükis esitan tulemused lähtuvalt uurimisküsimusest „milles seisneb õppimine kooris kui praktikakogukonnas meeskoori liikmete arvamustes“.

**3.3.1. Õppimisolukorrad praktikakogukonnas.** Intervjuudest ilmnes, et koori tegevustes osaledes puutuvad selle liikmed kokku mitmete õppimisolukordadega. Üheks õppimiskohaks pidasid vastajad kooriproovi, kus õpitakse näiteks hääleharjutusi ning keha vabastamist hääle arendamiseks. Nagu vastajad mainisid, kuulub kooriproovi juurde ka kogunemisaeg, vahepaus ja pärastine muljetamisaeg. Need koosviibitud hetked olid meeskoori meeste arvates potentsiaalsed õppimisolukorrad, kus õpitakse ka koori põhitegevusest erinevatest teemavaldkondadest.

*Kui on see keskmine vahepaus, siis selline veerandtundi on see. Teemaks võib olla mingi põllutöomasina ehitamine või puulõhkuja ehitamine või raadio teel juhitud muruniidukid. Vahel lähevad need vestlused pärast proovi edasi. (Marek)*

Intervjuude vastuste järgi on kooriliikmed õppimisolukorda sattunud juba kooriga liitudes oma esimeses proovis. Mainiti, et kooriliikmed satuvad õppimisolukordadesse veel laululaagrites, esinemistel, väljasõitudel, reisidel, pidudel, kus ollakse järjest koos ajaliselt kauem kui proovis. Peale selle on vastajate meelest reisirid kui silmaringi avardajad ning kultuurivahetuse pakkujad heaks kohaks õppimisolukordade tekkeks. Samuti toodi välja õppimiskohana koorikaaslastega suhtlemist väljaspool kooritegevusi.

*Kindlasti sellised kohad on reisirid, kus ollakse pikalt koos, kus tekib mingisuguseid selliseid olukordi, millest siis õppida. (Ants)*

**3.3.2. Õppimise sisu praktikakogukonnas.** Intervjueeritavad leidsid, et laiemalt õpitakse meeskoori liikmete arvamustes muusikaga seotud oskusi (laulutehnilised oskused, muusikaga seotud praktilised oskused); sotsiaalseid oskusi (gruppi sulandumist, koorikaaslaste eripära, inimeste vahelist suhtlemist, kooriliikmete toetamist, dirigendilt suhtumist) ja mittemuusikalise enesearenguga seotud oskusi (enesedistsipliini, esinemisjulgust, professionaalsust, enda välja lülitamist).

Laulutehniliste oskuste alla kuulusid intervjuu põhjal hääle tekitamise ja arendamisega seotud olukorrad, samuti noodikirja tundma õppimine ja dirigendi jälgimine. Kirjeldati, et hääle arendamine käib käsikäes oma keha vabaks laskmisega. Selleks on vahel kutsutud

koorilaagrisse ka hääleseadja. Täpsustati, et noodikirja õppimise alla kuuluvad näiteks dünaamikamärkide ja muusikaliste terminite õppimine. Selgus, et osad liikmed, kes nooti ei tunne, on endale peas loonud süsteeme loogikaga, et laulan lähtuvalt sellest, kas noot läheb üles või alla.

*Eks seda noodivärki peaks ikka rohkem õppima. Kes on muusikakoolis käinud, siis on kohe näha, et on ikka musikaalsemad tänu sellele. Teavad täpsemalt, mida nad teevad seal. (Taavi)*

Intervjueeritavate meelest on nad muusikalises mõttes praktilisi oskusi õppinud dirigendilt, kellelt on õpitud ka väljendus- ja kõnepidamisoskust.

Gruppi sulandumise õppimisega seisis kooriliikmed enda väitel silmitsi eelkõige kooriga liitudes. Selle käigus õpiti, kuidas saada grupi täisväärtuslikuks liikmeks. Intervjuude järgi on varasemad grupiliikmed soovinud uustulnukale tuge pakkuda. Meeskoori liikmed kirjeldasid, et toetavad üksteist olenemata sellest, kes on uus tulija või vana olija.

*Ma olen ka püüdnud, et kui tuleb uusi, püüan pigem julgustada ja tõmmata kiiremini kaasa. (Ants)*

Vastanud pidasid kõiki kooriliikmed indiviidideks, kel igaühel on midagi pakkuda. Kooris olles on nad õppinud, et selline kogukond annab võimaluse suhelda väga erinevate inimestega nii oma koorist kui ka sõpruskooridest. See on õpetanud neid erinevate inimestega suhtlema ning sellega toime tulema. Näiteks pikal bussisõidul on kooriliikmed omavahel tahes-tahtmata lähemalt tuttavaks saanud.

*Igaüks õpetab midagi. Oma elukogemusega, töökogemusega, suhtumisega. Iga päev toob üllatuse. Sellised andekaid vendi on välja tulnud. Tegelikult tõded, et inimesel on nii palju varjatuid pooli ja nüansse ja värvikust. Tulevad sellised asjad välja, kui suhtled inimestega, et mõni vend võib nii andekas olla. Mõni maalib lausa või mõni võtab pilli kätte või mitu pilli kätte. (Heino)*

Suhtumises on andnud kooriliikmete arvates enim eeskuju dirigent, kellelt on nad õppinud, kuidas kiiresti olukordades kohaneda, kuidas olla kannatlik ning tõid välja, et dirigent pole laulmisrõõmu ära võtnud.

*Dirigendilt olen õppinud, et kui midagi teed, siis ära tee poole vinnaga, tee täiega. Nii, et sa ise usud ja teistele äge vaadata. Kas ma seda suudan üle võtta, aga vähemalt on teadmine, kuidas peaks, kui tahad endale ja teistele rõõmu ja rahuldust pakkuvat tulemust saavutada. (Marek)*

Distsipliin tuli kooriliikmete arvates esile just esinemisolukordades, kus tuleb end kokku võtta. Tuleb anda endast maksimum, mõelda sellele hetkele ka juba eelmisel õhtul ja hoida ennast tähtsateks hetkedeks. Vastanud kirjeldasid, et kord peaks valitsema ka proovides, näiteks ei tohiks lobiseda teiste häälerühmade harjutuste ajal. Intervjueeritavad väitsid, et on meeskoorist õppinud professionaalsust. Lavale minnes ei tohi olla vahet, kas esined vähestele või rohkele publikule ning kas nad sind ka kuulavad. Kooris on nad õppinud esinemishirmust üle olema, kuid õpitud on näiteks ka oma kehahoiaku, lavalise oleku märkamist ja miimika tajumist. Vastanute arvates on meeskoor pakkunud võimaluse õppida ennast vabalt tundma ja lõõgastuma. Kui see õnnestub, on see hea vaheldus argielule. Toodi välja, et emotsioon võib samuti õpetada, näiteks seda, et suurema koosseisuga laulmine annab suure emotsionaalse laengu.

**3.3.3. Õppimise allikad praktikakogukonnas.** Vastuste põhjal õpiti koorikaaslastelt ning seda nii praegustelt kui endistelt koorikaaslastelt. Muusikalises mõttes nimetati suurimaks eeskujuks dirigenti, aga ka hääleseadjat. Dirigent on olnud eeskujuks oma suhtumiselt ja väljendusoskusest. Ühistel kontsertidel ja pidudel õpiti muu hulgas ka teiste kooride liikmetelt. Reisidel õpiti aga nii koorikaaslastelt, kohalikelt inimestelt kui kohalikust kultuurist laiemalt.

*Kui ma tulin, siis oli seal kindasti vanemaid väarikaid tegelasi, kes olid nagu tulnud läbi sõja. Nende elutarkus... Väiksest asjast ikka mingit probleemi ei teha. Nad kuidagi oskasid piasasjadesse mitte sukelduda. Samas aga alati sellised peojuhid ja ütleme legendaarseid pidusid ja väljasõite ja fraase....Nii mõnigi elab veel edasi. (Ants)*

**3.3.4. Õppimise protsess.** Eeskätt õpiti kooris jälgendamise teel koorikaaslaselt. Vahel on see õppimine olnud teadvustatud, vahel teadvustamata. Intervjuude põhjal esines mõlemat arvamust. Ilmnes, et meeskoori liikmed on hinnanud ennast kõrvalt ja mõelnud oma arengu peale. Väga sageli ei saadud kohe aru, et õppimine on toimunud, kuid see ei tähenda, et huvi arengu jälgimise osas puuduks. Koorile peeti iseloomulikuks õppimist läbi narratiivi, sisaldades nalju, legende, jutustusi, aga ka lihtsalt igapäevaelu lugusid. Intervjueeritavad väitsid, et niimoodi on uutele liikmetele edasi antud elutarkusi ja ühist minevikku.

Uuritavad vastasid, et kooriliikmed satuvad õppimisolukordadesse igapäevaselt, vahel sellele mõtlemata ning õpitakse eeskujudelt, kooriliikmetelt ning oluliseks peetakse isikliku arenguga seotud õppimist, kuid ka meeldiva õhustiku ja omavaheliste suhete loomist.

### 3.4. Õppimist mõjutavad tegurid praktikakogukonnas

Praktikakogukonnas õppimist mõjutavad nii positiivses kui negatiivses mõttes erinevad tegurid. Mõni neist tegurist on mõjutaja ainult ühes suunas, mõni on kehtiv mõlemas suunas. Lähtudes uurimisküsimusest, küsiti intervjuueeritavatelt, mis toetab ja takistab õppimist kooris kui praktikakogukonnas.

**3.4.1. Eeldused ja ressursid.** Esmalt mainiti neid eeldusi ja ressursse, mis on aluseks õppimisele. Vastajad pidasid toetavate teguritena oluliseks kõrge motivatsiooni olemasolu ja tahet laulda. Selle tagamiseks peaks omama ka sobivat prooviruumi.

*Eelkõige endale peab tegevus meeldima. Kui ei meeldi, siis ei õpi ka midagi. (Villu)*

Intervjuudest selgus, et õppimist takistavaks teguriks peeti erinevat varasemat kogemustepagasit kooris laulmises. See hõlmas ka erinevat esinemisjulgust ning lugude omandamise kiirust. Selgus, et kõik selle kogukonna liikmed omasid erinevat muusikalist kogemustepagasit, mis väljendub koheselt õppimise kiiruses, nooditundmises, esinemisnärvis.

*Mõni on lihtsalt kiirem õppija ja dirigent ütleb, et see on ok, siis pole teistel ka enam midagi öelda. (Marek)*

Intervjuueeritavad pidasid õppimist takistavaks teguriks veel kooriskäimise konkureerimist muude igapäevategevustega, mis tähendab enda aja jagamist erinevate tegevuste vahel. Üldiselt tuli välja, et vaatamata kooritegevuste ajamahukusele, on liikmed broneerinud sellele hobile vajaliku aja. Mainiti ka rahaliste ressursside vähesust. See tuli esile eelkõige pikemate väljasõitude korral ning koori eelarve koostamisel.

*See raha. Kui tahta sõita kuhugi, siis pensionäril näiteks 400 euri sõidu peale tekitab probleemi. Ta ütleb, et ta ei saa tulla. Kui suvel lähme sinna Saaremaale meestelaulupäevale, siis mõnelgi tekib probleem öömaja ja transpordi eest maksmisel. Esinemisel Eestis on kohal umbes 35 meest. Aga kui peab minema Leetu, siis on kohal 26-27 meest. Keegi ei taha öelda, et mul pole raha selleks. (Arvo)*

Intervjuueeritavad pidasid õppimist takistavaks teguriks veel liikmete võimalikku halba tervist, mis takistaks kohalkäimist. Lisaks ebapiisavat proovide arvu, et kunstilist taset tõsta,

abidirigendi puudumist, et proovis kiiremini töötada. Samuti toodi ära, et uue liikme saabumisel, tuleb tal vanad lood ära õppida sellel ajal, kui ülejäänud koor seda lugu ainult „üles soojendab“.

*Vanasti oli teine dirigent ka, siis laulsid bassid omaette, tenorid omaette ja siis pandi kokku. Läks kuidagi kiiremini. Aga nüüd läheb nii kaua aega, kui kõik eraldi. (Urmas)*

Samuti tuli intervjuudest välja, et liiga väike koorikoosseis võib avaldada negatiivset mõju koori üldisele kõlale. Kirjeldati, et teatud laulude puhul on väga oluline, et tekitatav heli oleks võimas ja tooks selle loo eripärad niiviisi esile.

*Kas inimesed jäävad haigeks, jäävad tööalastel või perekondlikel põhjustel eemale, siis koor on nagu hea pill, et kui mõned viled puuduvad, ei saa seda õiget akordi kätte. (Jaanus)*

Püüdes eelnimetatud ressursse omada ning takistavaid tegureid vältida, on võimalik tekitada soodne õpikeskkond. Intervjuudest selgus, et iseseisev töö kodus hoogustas samuti õppimist.

**3.4.2. Juhtimine õppimist mõjutavad tegurina.** Vastanute arvates mõjutas juhtide ja eestvedajate, antud juhul juhatuse ja dirigendi töö õppimist kooris. Oluliseks peeti dirigendi eeskujuks olemist, keda peeti karismaatiliseks inimeseks ning kellelt võib vajadusel abi küsida.

*Mina usaldaks sel teemal kõige rohkem ikkagi dirigenti, kuna tema on see hariduse saanud ja meie kamandaja. Küllap me peame laulma nii nagu tema tahab. Tal on oma visioon ja meie peame sellest lähtuma. (Taavi)*

Juhatuses head tööd peeti õppimist toetavaks ning toodi välja juhatuse liikmete laialdased juhtimiskogemused. Dirigendi abi õppimises seisnes intervjuueeritavate vastuste põhjal ka distsipliini tagamises kooriproovides ehk õppimist takistavate tegurite likvideerimises.

**3.4.3. Sotsiaalsed suhted õppimist mõjutava tegurina.** Intervjuudest ilmnes, et kooriliikmed peavad väga oluliseks head seltskonda ja õhustikku. Kuigi meeste igapäevast ja -elu sisaldavad arvukaid konflikte, lootsid kooriliikmeid koorist leida hea sisekliima. Kooriproovi nimetati ka lõõgastumiskohaks, kus end igapäevaelust ümber lülitada. Vastanud kinnitasid, et kõiki kooriliikmeid koheldakse võrdselt, eelarvamustevabalt, toetavalt ning erinevustes on

püütud näha pigem positiivset. Intervjueeritavad leidsid, et vajadusel on nad nõus ka üksteise eest seisma ja välja astuma.

*Meeskoor on aidanud kinnistada põhiväärtused. Inimsuhted kindlasti. Iga mees on isiksus. Tuleb teda austada. Meeskooris ei lahterdata ka selle järgi, et kas oled president või traktorist. Meil on hästi kirju seltskond. (Ants)*

*Tunned seal, et sa puhkad. Need naljad ja aasimised võtavad maha igapäeva taaga. Siis oled nõus ja valmis õppima ka midagi keerulisemat kui mõni lihtsam lauluke. (Jaanus)*

Samuti toodi välja ka vajadust vahel mitte domineerida, et säilitada kambavaimu. Ometigi on ette tulnud ka konflikte, mis vastanute arvates takistasid õppimist kooris. Ilmnes, et konfliktide ennetamist ja lahendamisoskust peavad vastanud samuti oluliseks.

Kokkuvõtvalt mõjutasid meeskoori liikmete arvamustes õppimist praktikakogukonnas erinevad eeldused ja ressursid, et luua õppimiseks sobiv keskkond. Lisaks juhtimisotsused, eeskätt dirigendi ja juhatuse poolt. Ühtlasi avaldasid õppimisele mõju ka liikmete omavahelised sotsiaalsed suhted.

## Arutelu

Lähtudes uurimuse eesmärgist ja püstitatud uurimisküsimustest, arutletakse allolevas peatükis uurimuse olulisemate uurimistulemuste üle. Meeskoori liikmed kirjeldasid, mis mõjutavad koori kui praktikakogukonna toimimist ning kuuluvustunde tekkimist kooris. Lisaks kirjeldasid nad oma õppimisolukordi, õppimist toetavaid ja takistavaid tegureid.

Esimese uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, mis mõjutab koori kui praktikakogukonna toimimist. Tulemustest selgus, et väga oluliseks peetakse liidrite rolli ja eestvedamist. Liidrite hulka antud kooris arvati dirigent kui kunstiline liider, juhatuse kui korraldaja, rahastuse otsija ja raamatupidaja ning topeltkvartett kui eeskuju laulmises osas. Antud kooris on olemas tuumik, aktiivsed liikmed, juhuslikud liikmed, perifeersed liikmed ja vaatlejad, mis sobituvad Wengeri (2015) osalemise tasandite teooriaga, kus toimub liikmete liikumine erinevate osalustasandite vahel. Liidrite rolliga on seotud ka tasakaalu leidmine koori erinevate tegevuste vahel. Nagu Wenger, Mcdermott ja Snyder (2002) on toonitanud, võivad mõned kogukonna tegevused olla selle liikmete jaoks tavapärased ja rutiinsed, teine osa erilised uudsust ja seikluslikkust pakkuvad ning elevust tekitavad. Parima tulemuse saab



neid omavahel kombineerides, tekitades koorile kindla rütmi. Antud töö tulemustest lähtuvalt on taolise rütmi leidmine ja hoidmine ning erinevate tegevuste kombineerimine liidrite ning eestvedajate oluline ülesanne praktikakogukonna arendamisel ja tasakaalustamisel. Lisaks selgus, et praktikakogukond võiks olla avatud uuendustele ning liidrite rolliks on jälgida koori kaasa käimist ühiskonna muutustega nii mõttelaadilt kui ka praktilistes tegevustes. Olgu selleks siis näiteks asjaajamise kolimine Internetti. Liidrite roll avatusel seostub ka Roberts'i (2006) arusaamaga, et uute liikmete vastuvõtmisel loodud barjäärid võivad viia suletusele.

Praktikakogukonna toimimist mõjutab veel olulise elemendina praktika. Praktika on eriline teadmine, mida kogukond arendab, kasutab ja säilitab. Kogukonnaliikmed arendavad läbi praktika jagatud ressursse nagu näiteks kogemused, jutustused ja töövahendid. (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002; Wenger, 2015). Antud töö kontekstis arendab ka uuritav koor taolist praktikat ning teeb seda läbi narratiivi ja laulu, andes edasi ning arendades suulist pärandit. Toimuvad vestlused, jutustatakse lugusid, koorireisidel tekivad omavahelised naljad, peetakse ühist seltsielu, pajatatakse varasematel aegadel juhtunut ning arendatakse seeläbi ühist praktikat.

Pyrko jt (2017) näevad teadmise loomise puhul seost kogukonnaliikmete suhete ja hinnanguvaba toetamise vahel. Antud töö tulemustest selgus, et liikmed peavad kogukonna toimimise juures oluliseks häid omavahelisi suhteid ja eelarvamustevaba suhtumist üksteisesse. Koori koosseis on suur ja sisaldab väga erineva taustaga lauljaid, kuid liikmed püüavad erinevustes näha võimalusi, mitte puudusi. Tulemuste põhjal võib välja tuua, et mida rohkem kooriliikmed koos saavad olla, seda tõenäolisemalt tekib sünergia ning parimaks võimaluseks pikemaks koosolemiseks on reisid ja väljasõidud. Seejuures on igal liikmel võimalik kuidagi kogukonda panustada.

Antud uurimuse teise uurimisküsimusest lähtuvalt kirjeldasid meeskoori liikmed tegureid, mis tekitavad meeskooris kui praktikakogukonnas kuuluvustunnet. Uurimuse tulemustes võib näha seost Wengeri (1998) arusaamaga, et kui kogukonnaliige tajub end konkreetse kogukonna liikmena, on tal suurem soov sellesse panustada, sest eesmärgid ja ootused on selgemad. Ta julgeb end rohkem väljendada ja arvamust avaldada. Kaudse osaluse protsessi (Lave & Wenger, 1991; Merriam, Courtenay, & Baumgartner, 2003) järgi liigub grupi uustulnuk grupi tuuma poole, õppides selle varasematelt liikmetelt. Antud uurimuse tulemuste põhjal võetakse uus liige koori kiiresti vastu, kuid seejuures on kergem sulanduda kui uustulnuk tunneb juba varasemalt mõnda liiget. Liikme osalus grupis küll muutub, kuid see võib võtta palju aega. Nagu kirjeldavad ka Wengeri (2015) osalemise tasandid, alustavad

kooriliikmed perifeerse või juhusliku osaleja tasandilt ning osad neist liiguvad edasi aktiivse liikme või tuumiku staatusesse.

Uurimuse tulemused on kooskõlas (Holly, 2016; Wenger, 1998) kirjeldatuga, et kooriliikmed ei ole tulnud kokku ainult sotsialiseerumiseks, vaid laulmiseks ning laulmine kui ühine eesmärk ongi üheks peamiseks kuuluvustunde tekitajaks. Seejuures on kooriliikmed vastastikku kaasatud, mis tähendab Wengeri (1998) käsitluses muu hulgas liikmete võimet end teiste kogukonnaliikmete ning nende teadmistega siduda.

Kui mitmed teadlased (Gannon-Leary & Fontainha, 2007; Selinger & Carneiro, 2007) on praktikakogukonna liikmete suhtlemist kirjeldanud kui ressurside, nagu näiteks kogemuste, probleemide, lahenduste, töövahendite ja meetodite üksteisega jagamist, siis kooskõlas uurimuse tulemustega võib väita, et uute liikmete saabumisel koori on oluline neid teiste kooriliikmete poolt toetada, innustada ja tagasisidet anda, jagada enda kogemusi ning tutvustada koori siseelu. Seejuures on oluline ka dirigendi poolt antav tagasiside. Nimetatud tegevused võivad olla määravaks otsustamisel, kas uus liige soovib koori jääda.

Alusteooria järgi on praktikakogukonna üheks kolmest põhikomponendist jagatud ressursid, hõlmates endas ka näiteks sümboleid ja rituaale (Wenger, 1998). Töö tulemustest selgus, et kuuluvustunde tekkimisel on oluline ühtne väljanägemine, olemasolev sümboolika, väljakujunenud kogunemiskoht ja rituaalid, nagu näiteks meeste kättpidi tervitamine iga proovi alguses või kohtumisel mujal, samuti sünnipäevade tähistamise rituaalid.

Töö tulemustest peegeldub uhkuse tunnet ja tugevalt välja kujunenud identiteeti, mida viib suuresti edasi koori dirigent ja tema karismaatilisus. Nagu ilmnes, on kooris mitmeid lauljaid, kes ei ole omanud enne kooriga liitumist märkimisväärset muusikaalast kogemust. Sotsiaalse õppimise teooria järgi näitab õppimine kui identiteedi saamine, kuidas õppimine muudab seda, kes me arvame end olevat (Wenger, 1998). Uurimuse põhjal võib järeldada, et mitmed kooriliikmed on avastanud ja arendanud endas isiklikke omadusi ning võimeid, millest nad enne kooriga liitumist polnud teadlikud või milleks nad polnud suutelised. Nad on üle saanud hirmust esineda, arendanud oma häält, suhtlusoskust, saanud teadmisi muusikateoorias. See omakorda on muutnud nende identiteeti koorilauljana.

Tugev kogukond soodustab vastastikusel austusel ja usaldusel põhinevaid suhteid ja suhtlust (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002). Käesoleva uurimuse tulemuste järgi on oluline kuuluvustunde looja kogukonnas kooriliikmete omavaheline läbisaamine ja hea õhustik. Et kooriga seotud tegevused võtavad hobina võrdlemisi palju aega, peab seal valitsev õhustik täitma ka puhkuse ja lõõgastuse funktsioone. Uurimuse tulemustest lähtuvalt on

pikaajalisem kogukonnas viibimine viinud selleni, et peamine sõpruskond moodustubki kooriliikmetest.

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, milles seisneb õppimine kooris kui praktikakogukonnas meeskoori liikmete arvamustes. Kooskõlas situatiivse õppimise teooriaga, kus õppimist ei saa tegevusest lahutada (Brown, Collins, & Duguid, 1989; Vincini, 2003), toimub õppimine meeskooris läbi erinevate tegevuste. Selle liikmed satuvad neid tegevusi sooritades erinevatesse õppimisolukordadesse. Näiteks regulaarsel prooviõhtul toimub õppimine läbi tegevuste liikme saabumisest kuni lahkumiseni. Samuti õpitakse enne ja pärast proovi ning vahepausi ajal. Seejuures omandatakse ka koori põhitegevusest erinevaid teadmisi. Oluliseks võib pidada asjaolu, et ehkki kooriliikmed ei pööra omavahel suheldes tähelepanu sellele, mida nad õpivad, toimub pidev enesetäiendamine ja teabe talletamine ning osa õppimisest on mitteteadlik. Vastanute kirjelduste järgi on õppimise sisu väga erinev ja koosneb näiteks kogemuste vahetamisest, uudiste analüüsimisest, üksteise käest abi palumisest. Intervjuus osalenud kinnitasid, et satuvad õppimisolukordadesse ka laululaagrites, esinemistel, väljasõitudel, reisidel ja pidudel, kus ollakse ajaliselt järjest kauem koos kui proovis. Tulemustest ilmnes, et just pikemad koosolemised tekitavad rohkem õppimisolukordi. Üheks seletuseks on lähtuvalt töö tulemustest, et pikemad koosolemised ei tekita lisanduvaid õppimisolukordi mitte ainult sellepärast, et suurem koos oldud aeg seda tõenäolisemaks teeb, vaid pikem koosolemine lülitab kooriliikmed igapäevarutiinist välja, mis võimaldab pingevabamas olukorras paremini uut omandada.

Sarnaselt Holly (2006) kirjeldatuga, et kooriliikmete ühine eesmärk on proovida õppida ning tõsta esitamise kvaliteeti esinemisteks, on antud uurimuses osalenud välja toonud, et õpitakse laulutehnilisi oskusi, individuaalset ja kollektiivset taset tõstvaid tegevusi.

Töö tulemustest selgus, et vastajad pidasid oluliseks ka teada saamist, kuidas kooriga liitudes gruppi sulanduda. Kuigi Merriam jt (2003) on kirjutanud, et praktikakogukondades toimuv individuaalne juhendamine võib kujuneda ajamahukaks, on uuritavad pidanud oluliseks nii sellise toe saamist kui pakkumist. Tulemustest lähtuvalt pole teisi toetavad liikmed kellegi poolt määratavad, vaid enamasti keegi varasematest liikmetest, kes satub istuma uue liikme kõrvale. Selgus, et ehkki üksteise toetamine on oluline just uue liikme puhul, tehakse seda ka varasemate liikmete puhul. Vastavalt uurimuse tulemustele toimub gruppi vastuvõtmine küll kiiresti, kuid toetava liikme abita võiks uus liige ise osalemissoovis kahtlema hakata. Toetava liikme ülesanne on viia uus liige selleni, et ta tunneks end täisväärtusliku liikmena, kes suudab ka ise midagi juba kogukonnale pakkuda.

Kooris õpitakse ka professionaalsust, mis hõlmab lavalist olekut, kehahoiakut, miimikat. Seda saab lähtuvalt töö tulemustest õppida nii koorikaaslastelt kui dirigentidelt, kuid dirigent peaks kooris olema autoriteet, kelle sõna loeb. Nii kaua kui see sõna ei lähe vastuollu koori kui praktikakogukonna üldiste põhimõtetega, vajavad kooriliikmed otsustavust, eriti kunstilistes küsimustes. Autoriteediks saamine eeldab aga professionaalsust, pühendumist ning kirge asjaga tegelda. Nagu ka Wenger (1998) on tuumiku rolliks nimetanud kogukonna sütitamise oma kire ja tegutsemisega. Töö tulemustest lähtuvalt peeti oluliseks ka distsipliini olemasolu kooris. See hõlmab nii enesedistsipliini kui üldist korda, mida peab ohjama koorijuht. Juhi kui eeskuju roll väljendub nii suhtumises kui praktilistes tegevustes.

Tulemustest selgus, et õpitakse ka läbi narratiivi. Olgu nendeks naljad, legendid, jutustused või igapäevaelulood, antakse edasi väärtusi ja ühist minevikku. See on kooskõlas ka Wengeri (2015) mõttega, et kogukonnaliikmed arendavad läbi praktika jagatud ressursse nagu kogemused, jutustused ja töövahendid.

Viimase uurimisküsimusega sooviti kirjeldada meeskoori liikmete arvamusi õppimist toetavate ja takistavate tegurite kohta praktikakogukonnas. Elukestva õppe strateegia 2020 (2014) järgi on probleemiks, et täiskasvanutel esineb enesetäiendamisel puudujääke nii rahaliselt kui ka huvide ja motivatsiooni osas. Antud uurimuse tulemuste põhjal näevad uuritavad peamiste õppimist mõjutavate teguritena motivatsiooni olemasolu, huvi laulmise vastu ja rahapuudust. Igapäevaelu kooriliikmena pole kuigi kulukas, kuid pikemate reiside ja väljasõitude juures kerkib esile võimalik rahaliste ressursside vähesus, mis võib omakorda mõjutada lauljate osalemist reisidel. Rahaline panustamine on seotud otsustamisega, kui väärtuslikuks liige antud reisi või väljasõitu võrreldes küsitud summaga peab. Samuti ilmneb tulemustest, et reisimine tähendab eemalolekut pereelust ja tööst, millega ajaliselt konkureerimine nõuab valikute tegemist ja head ajaplaneerimisoskust ning lugupidavat suhtumist oma tervise üle.

Wengeri (1998) järgi võivad praktikakogukonnad moodustuda erineva sotsiaalse ja geograafilise taustaga inimestest. Antud töös väljendub erinev taust õppimise kontekstis veel muusikalises kogemustepagasis, sh. esinemishirmus, repertuaari omandamise kiiruses. Erinev kooriga liitumise aeg, erinevad eelnevad oskused ja õppimiskiirus võivad takistada küll koori edasijõudmist lühiajaliselt, kuid võivad luua hea pinnase koorikaaslastelt õppimiseks ning nende toetamiseks.

Nõustudes Wengeri (2011) teooriaga sobitub dirigent koos juhatuse ja topeltkvartetiga tuumiku rolli, kelle kirg ja tegutsemine sütitab ja arendab kogukonda. Antud uurimustöös osalenud pidasid üheks olulisemaks õppimise mõjutajaks dirigenti, kes mõjutab õppimist läbi

oma eeskuju, professionaalsuse, nakatades oma karismaatilisusega. Nagu ka intervjuudest selgus, ei võta dirigent laulmise rõõmu ära. Dirigendi ülesanne õppimise toetajana on ka distsipliini tagamine kooriproovides ehk õppimist takistavate tegurite likvideerimises.

Kirjanduses viidatu (Roberts, 2006), et usalduslike suhete puudumine võib kogukonna liikmete vahel õppimist takistada, peab paika ka antud töö tulemuste valguses. Uuritavate kirjeldustes peeti sotsiaalseid suhteid oluliseks õppimise mõjutajaks praktikakogukonnas. Ilmnes, et meeste igapäevatöö ja -elu sisaldavad arvukaid konflikte ning lahendamist ootavaid olukordi, kuid proovi tulles loodavad kooriliikmed leida eest hea sisekliima. Nagu selgus, on koori ajaloos olnud konfliktseid kooriliikmeid, kelle mõjul polnud takistatud ainult õppimine, vaid kahtluse all on olnud isegi koori püsijäämine, kuid heade omavaheliste suhete hoidmine aitab taolisi olukorda vältida.

## **Töö kitsaskohad ja edasised uurimissuunad**

Antud töö üks võimalik kitsaskoht seisneb selles, et valitud lumepallivalim tekitas olukorra, kus valimisse sattusid väga kogenud kooriliikmed, mis võis mõjutada töö tulemusi sel viisil, et välja ei tulnud uute kooriliikmete seisukohad. Töös jäi seeläbi puudu uute kooriliikmete värskete emotsioonide ja tunnete kajastusest kooris.

Antud töö praktilise väärtusena saavad sellest lisaks uurimuses osalenud meeskoori liikmetele kasu teiste informaalsete praktikakogukondade liikmed, mõtestamaks enda jaoks õppimise rolli kogukonna sees. Samuti võib töö anda praktikakogukonna liidritele ideid oma kogukonna arendamiseks. Edasiseks uurimisvõimaluseks võib olla erinevate informaalsete praktikakogukondade võrdlemine, aga ka näiteks harilike ning virtuaalsete praktikakogukondade võrdlemine.

## **Kokkuvõte**

Käesoleva töö eesmärk on välja selgitada, kuidas toimub õppimine kooris kui praktikakogukonnas meeskoori liikmete arvamustes.

Teoreetilises osas antakse ülevaade situatiivse õppimisteooria käsitlustest ning kujunemisest eelmise aastasaja viimasel veerandil. Samuti antakse ülevaade situatiivse õppimisteooriaga lähedalt seotud praktikakogukonna mõiste alusteooriast ja arendamisest.

Kirjeldatakse uute liikmete rolli praktikakogukonnas, tutvustatakse praktikakogukondade kasutuskohi ning kasutegureid, tõkkeid ja kriitikat.

Metoodika peatükis kirjeldatakse uurimuse etappe. Käesolev töö on kvalitatiivne uurimus, mille puhul viidi läbi kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüs. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega, viies läbi intervjuud 10 meeskoori liikmega.

Uurimistulemuste järgi on praktikakogukonna toimimise mõjutajaks kogukonna liidrid ehk tuumik, kelle ülesandeks on leida tasakaal erinevate tegevuste vahel kogukonnas. Oluline on identiteedi hoidmine ja loomine, kuid seejuures tuleb kaasas käia uuendustega ja ühiskonna arengutega. Olulised on ka sotsiaalsed suhted ja neist tekkiv koorisisene sünergia. Kuuluvustunde tekkimisel töid uuritavad esile uue liikme toetamise vajalikkuse ja tagasiside andmise. Lisaks kuuluvustunde teket mõjutavad füüsilised sümbolid, ühised tegevused ja head omavahelised suhted. Uurimuse tulemusena kirjeldasid meeskoori liikmed õppimise olemust kooris kui praktikakogukonnas, tuues välja arvamused õppimisolukordade, õppimise sisu, õppimise allikate ja protsessi osas. Oluline on, et kooriliikmed satuvad õppimisolukordadesse igapäevaselt, kuid vahel teadlikult, vahel sellele mõtlemata. Õpitakse eeskujudelt, kooriliikmetelt, ent oluliseks peetakse isikliku arenguga seotud õppimist. Õppimist mõjutavate peamiste teguritena kirjeldatai juhtimistegevusi ja sotsiaalseid suhteid kogukonnas.

Õppimine meeskooris on tegevustest lahutamatu. Pikemad koosolemised võimaldavad liikmetel igapäevarutiinist eemalduda ning tänu sellele õppida efektiivsemalt. Kõige paremini teadlikustavad kooriliikmed õppimist, milleks nad kokku on tulnud. See puudutab peamiselt laulmistehniliste oskuste arendamist. Oluline on toetavate liikmete roll uute liikmete toetamisel. Lisaks on kooriliikmeid, kes on avastanud ja arendanud endas isiklikke omadusi ning võimeid, millest nad enne polnud teadlikud või milleks nad polnud suutelised. See omakorda on muutnud nende identiteeti koorilauljana.

Käesolev uurimuse tulemused ei ole üldistatavad, sest keskendus ühe meeskoori 10 liikme arvamusele, kuid annab ülevaate liikmete arusaamadest õppimisest meeskooris kui praktikakogukondades.

Võtmesõnad: situatiivne õppimine, praktikakogukonnad, koorikogukond

## *Summary*

### **Learning in communities of practice according to the members of male choir**

This work aims at identifying the perceptions of the members of a male choir as a community of practice. The theoretical part gives an overview of the approaches and the formation of the situated learning theory in the last quarter of the 20th century. It also gives an overview of the basic theory and development of the concept of a community of practice, closely related to the situated learning theory. The role of new members in a community of practice has been described, as well as applications, benefits, barriers and criticism of communities of practice are introduced.

The methodology chapter describes the stages of the research. This work is a qualitative study, for which a qualitative inductive content analysis was conducted. The data were collected by semi-structured interviews with 10 members of the male voice choir.

According to the results of the research, the community leaders, or the core whose task is to balance various activities within the community, is the most influential factor in a community of practice. It is important to maintain and create an identity, but it must be accompanied by innovations and developments in society. Social relationships and the synergy in the choir, connected with the relationships, are also important. Concerning a sense of belonging, the interviewees pointed out the need to support new members and give feedback. In addition, a sense of belonging is also influenced by physical symbols, common activities, and good interpersonal relationships.

As a result of the study, the interviewed male choir members described the nature of learning in the choir as in a community of practice, with their opinions on learning situations, learning content, learning resources and process. It is important that the members of the choir get into learning situations on a daily basis, sometimes consciously, sometimes without thinking about it. They learn from their examples, other members of the choir, but quite important is learning related to personal development. As the main factors influencing learning, management activities and social relationships in the community were highlighted.

Learning in the male choir is inseparable from its activities. Longer gatherings allow the members to get away from the daily routine and, therefore, learn more effectively. The choir members prefer conscious learning for which they come together. This mainly concerns the development of technical singing skills. A mentor's role in supporting new members in the choir is important. Besides, there are choir members who have discovered and developed

personal qualities and skills that they were not aware of before, or which they were not capable of. This, in turn, has transformed them as choir singers.

The results of this research are not generalizable, since they focused on the opinions of 10 members of a male choir, but it gives an overview of the members' perceptions of learning in a male choir as in a community of practice.

Keywords: situated learning, communities of practice, a community of a choir

## **Tänu sõnad**

Täna oma perekonda kannatlikkuse ja toetuse eest töö kirjutamise ajal. Täna meeskoori liikmeid, kes uurimuses osalesid ja jagasid oma kogemusi. Täna ka tööandjat mõistva suhtumise eest töö kirjutamise ajal.

## **Autorsuse kinnitus**

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.



## Kasutatud kirjandus

Barab, S., & Duffy, T. (2000). From practice fields to communities of practice. In D. Jonassen & S. Land (Eds.) *Theoretical foundations of learning environments* (pp. 25-57). London: Lawrence Erlbaum Associate.

Barab, S. A., Makinster, J. G., & Scheckler, R. (2004). Designing system dualities: Characterizing an online professional development community. In *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning* (pp. 53-90). Cambridge: Cambridge University Press.

Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, S. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.

Brown, J. S., & Duguid, P. (1991). Organizational Learning and Communities of Practice: Toward a Unified View of Working, Learning and Innovation, *Organization Science* 2(1), 40-57.

Brown, J. S., & Gray, E. S. (1995). The people are the company. *Fast Company online*, 1. Kõlastatud aadressil <https://www.fastcompany.com/26238/people-are-company>

Cardona, I. S., Sanchez-Lugo, J., & Velez-Gonzalez, J. (2012). Exploring the potential of communities of practice for learning and collaboration in a higher education context. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 46, 1820-1825.

Carragher, L., & Golding, B. (2015). Older Men as learners: Irish Men's Sheds as an intervention. *Adult Education Quarterly* 65, 152–168.

Carragher, L., Golding, B. (2016). Men's Sheds – Sharing knowledge and learning in the company of men. *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, 59-71.

Clark, H., & Brennan, S. A. (1991). Grounding in communication. In: L.B. Resnick, J.M. Levine, & S.D. Teasley (Eds), *Perspectives on socially shared cognition* (pp. 127–149). Washington: APA Books.

Contu, A., & Willmott, H. (2003). Re-Embedding Situatedness: The importance of Power Relations in Learning Theory. *Organization Science*, 14(3), 283-296.

Couros, A. (2003). *Communities of Practice: a Literature Review*. Kõlastatud aadressil [www.tcd.ie/CAPSL/academic\\_practice/pdfdocs/Couros\\_2003.pdf](http://www.tcd.ie/CAPSL/academic_practice/pdfdocs/Couros_2003.pdf)

*Eesti elukestva õppe strateegia 2020* (2014). Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.

Fallah, N. (2012). Routines and their influence in the Communities of Practice: The Case of International Institutions. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 1532 - 1536.

Farnsworth, V., Kleanthous, L., & Wenger-Trayner, E. (2016). Communities of practice as a social learning theory: A conversation with Etienne Wenger. *British Journal of Educational Studies*, 64(2), 139-160.

Gannon-Leary, P., & Fontainha, E. (2007). Communities of Practice and virtual learning communities: benefits, barriers and success factors. *eLearning Papers*, 5.

Gau, W. B. (2014). A study on mutual engagement in communities of practice. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 448-452.

Golding, B. G. (2011). Social, local, and situated: Recent findings about the effectiveness of older men's informal learning in community contexts. *Adult Education Quarterly*, 61(2), 103-120.

Goodyear, V. A., Casey, A., & Kirk, D. (2014). Tweet me, message me, like me: using social media to facilitate pedagogical change within an emerging community of practice. *Sport, Education and Society*, 19(7), 927-943.

Hildreth, P., & Kimble, C. (2000). Communities of practice in the distributed international environment. *Journal of Knowledge Management*, 4(1), 27-38.

Hodkinson, H., & Hodkinson, P. (2004). Rethinking the concept of community of practice in relation to schoolteachers' workplace learning. *International Journal of Training and Development*, 8(1), 21-31.

Holly, A. (2016). *A Qualitative Analysis of Belonging in Communities of Practice: Exploring Transformative Organizational Elements within the Choral Arts*. Publitseerimata magistratöö. University of Montana.

Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyyis>

Kerno, S. J. (2008). Limitations of Communities of Practice: A consideration of Unresolved Issues and Difficulties in the Approach. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 15(1), 69-78.

Kärner, A. (2016). *Õpetajate professionaalsed õpikogukonnad. Näited õpetajate õppimisest*. Külastatud aadressil <http://www.haridusfoorum.ee/kogumik-2016/opetajate-professionaalsed-opikogukonnad>

Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.

Lauristin, M. (2015). Laulupidu eestiliku kultuuriruumi sümbolina. R.Vetik (Toim), *Eesti inimarengu aruanne 2014/2015* (lk 217-221). Tallinn: Eesti Koostöö Kogu.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Li, L., Grimshaw, J., Nielsen, C., Judd, M., Coyte, P., & Graham, I. (2009). Evolution of Wenger's concept of community of practice. *Implementation Science*, 4(1), 11.

Merriam, S. B., Courtenay, B., & Baumgartner, L. (2003). On becoming a witch: Learning in a marginalized community of practice. *Adult education quarterly* 53(3), 170-188.

Mladkova, L. (2015). Dysfunctional Communities of Practice – Thread for Organization. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 210, 440-448.

Pyrko, I., Dörfler, V., & Eden, C. (2017). Thinking Together: What makes Communities of Practice work? *Human Relations*, 70(4), 389-409.

Roberts, J. (2006). Limits to Communities of Practice. *Journal of Management Studies*, 43(3), 623-639.

Robson, C. (2002). *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. (2nd ed.) Oxford: Blackwell.

Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Külastatud aadressil [samm.ut.ee/valimid](http://samm.ut.ee/valimid)

Saar, E., Unt, M., Lindemann, K., Reiska, E., & Tamm, A. (2014). *Oskused ja elukestev õpe: kellelt ja mida on Eestil oskuste parandamiseks õppida? PIAAC uuringu temaatiline aruanne nr 2*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Selinger, M., & Carneiro, R. (2007). Communities of Practice. *eLearning Papers*, 5.

Vincini, P. (2003). The nature of situated learning. *Innovations in Learning*, 1-4.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wenger E., & Snyder W.M. (2000). Communities of Practice: Organizational Frontier. *Harvard Business Review*, 78(1), 139-145.

Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business School Press.

Wenger, E. (2011). *Levels of Participation*. Külastatud aadressil <http://wenger-trayner.com/resources/slide-forms-of-participation>

Wenger, E. (2015). *Communities of practice: a brief introduction*. Külastatud aadressil <http://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice>

## **Lisa 1 Intervjuu kava**

### **I**

0) Ütle, palun, mitu aastat oled Haaslava meeskooris laulnud?

00) Kas oled hoidnud ka meeskooris mõnda ametikohta?

a) millist?

### **II**

1) Räägi, millised on Sinu jaoks olulisimad tegevused seoses meeskooriga, kus toimub millegi uue omandamine (õppimine)?

2) Kui sa mõtled neile olukordadele, kus toimub millegi uue omandamine, siis mida oled õppinud...

a) kooriproovides

b) reisidel

c) esinemistel

...Kas veel kusagil?

3) Meenuta, kellelt oled meeskoori kuuludes kõige rohkem õppinud?

4) Palun räägi, mille kohta sooviksid kõige rohkem teistelt kooriliikmetelt õppida?

5) Kirjelda, kuidas teadvustad endale, et kooriga seotud olukordades leiab aset õppimine?

....Sa pole veel rääkinud dirigendist. Mida oled temalt õppinud?

### **III**

6) Kirjelda, mis on sinul aidanud õppida Haaslava meeskooris

a) Räägi, millised on sinu arvates olulisimad nimetatud toetatud teguritest.

7) Meenuta, mis on sinul takistanud õppimist Haaslava meeskooris.

a) Räägi, millised on sinu arvates olulisimad nimetatud takistatavatest teguritest

### **IV**

8) Kui sa mõtled oma meeskooris oldud ajale, siis millised on sinu arvates asjaolud, mis Haaslava meeskoori koos hoiavad?

9) Meenuta, kas oled mõelnud ka koorist lahkuda?

a) Millised võisid olla põhjused selleks

10) Kirjelda, mille poolest on sinu kooris oldud aja vältel koor muutunud?

11) Räägi, kuidas on sinu arvates muutunud koorijuhtimine ja -korraldus.

V

12) Räägime kuuluvustundest. Nimeta, mis tekitab sinu meelest meeskooris kuuluvustunnet?

13) Tuleta meelde, kui sa liitusid kooriga. Kirjelda, milliseid koorile omaseid eripärasid märkasid?

14) Meenuta, palun, kui kaua võttis aega, et aru saada, et oled koori täisväärtuslikuks liikmeks vastu võetud?

a) ...ja mille põhjal aru said?

Aitäh vastamast!

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Rasmus Toompere (sünnikuupäev: 12.04.1987)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

ÕPPIMINE PRAKTIKAKOGUKONNAS MEESKOORI LIIKMETE ARVAMUSTES,

mille juhendaja on Mari Karm,

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 29.05.2018